

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт филологии и межкультурной коммуникации

***АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ФИЛОЛОГИИ***

Материалы международной научно-практической
конференции молодых ученых

Екатеринбург
27 апреля 2023 г.

Выпуск 27

Екатеринбург 2023

УДК 80
ББК Ш0
А43

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» в качестве *научного* издания (Решение № 100 от 30.10.2023)

Редакционная коллегия:

канд. филол. наук, доцент И. А. СЕМУХИНА (глав. ред.),
канд. филол. наук, доцент Т. В. ГОГОЛИНА,
канд. филол. наук, доцент Е. Н. ИВАНОВА,
канд. филол. наук, доцент И. В. ПЕТРОВ.

А43 АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ : материалы международной научно-практической конференции молодых ученых. Екатеринбург, 27 апреля 2023 г. Вып. 27 / Уральский государственный педагогический университет. – Электрон. дан. – Екатеринбург : УрГПУ, 2023. – 1 CD-ROM. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-2227-0

В сборнике представлены материалы международной научно-практической конференции молодых ученых, прошедшей на базе Института филологии и межкультурной коммуникации Уральского государственного педагогического университета.

УДК 80
ББК Ш0

© ИФМК, 2023
ISBN 978-5-7186-2227-0 © ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Язык. Система. Личность.

Алферова А. К. Восприятие носителями языка перформативов с сакральной семантикой: экспериментальное исследование.....	6
Барышникова М. А. Коммуникативный потенциал знаков препинания в рекламном тексте: экспериментальные данные...	22
Беляева Я. Д. Мифологема Агасфера в русской прозе XIX века.....	33
Ван С. Национально-культурная специфика фразеологизмов, характеризующих поведение человека, в русском и китайском языках.....	42
Гончарова К. В. Концептуальные этнонимы в современной сербской фразеологии.....	54
Григорьева Е. А. Жанровое разнообразие учебных поликодовых текстов.....	66
Гуминская А. И. Способы номинации элементов в русской современной химической терминосистеме.....	74
Епифанова Е. А. Лексема «медведь» в русских пословицах и поговорках.....	83
Жан Т. Публицистический речевой штамп как средство выражения языковой личности: антропоцентрический аспект.....	92
Жуйкова Т. С. Специфика функционирования вставных конструкций в рассказах Ю. Каракура в аспекте коммуникативных регистров.....	102
Козлова А. В. Представления о женщине в русской обрядовой поэзии: стереотипы восприятия.....	120
Начинова А. В. Неопределенные колоративы в восприятии современных носителей языка.....	133
Ник Ж. Национальная идиоматика как отражение понимания морали и нравственности в русской и французской лингвокультурах.....	142
Ноздрин Ю. А. Понятие «кринж» в лингвокультурологическом ключе.....	151

Панкратьева Н. И. Обучение синтаксическому анализу словосочетаний учащихся 9-х классов (на примере синтаксической связи «управление» и «согласование»).....	159
Слободчикова А. В. Система номинаций славянских мифологических персонажей в русских говорах.....	165
Сунь Т. Направленный ассоциативный эксперимент в изучении деривационных связей единиц словообразовательного гнезда.....	174
Толкачёва Е. А. Психолингвистический подход к изучению темы «Вводные конструкции» в 8-9 классах средней школы..	183
Юсупова Н. Н. Фразеологизмы с компонентом «күнел» / «жан» – «душа» в татарском и русском языках.....	191
Ян Ц. Топ 10 новых слов и выражений китайского интернета: экспериментальное исследование восприятия носителями языка.....	199

Этносоциокультурные аспекты изучения языка

Богачанова Т. Д., Сенченко А. А. Изучение роли феминитивов в современном языковом пространстве.....	212
Гибкий П. В. Создание эффекта будущего времени синтаксическими средствами китайского языка.....	221
Гребеник И. А. Педагогические условия формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей на основе профессионально ориентированных текстов.....	227
Кислицкий П. К. Преодоление стереотипов о гендерном неравенстве в России при обучении русскому языку как иностранному.....	235
Лебедева П. А. Жанрологический подход в классификации уроков русского языка как иностранного.....	243
Лузарева В. О. Лингвокультурный подход в учебных материалах на занятиях по русскому языку как иностранному.....	252
Машовец Д. А. Применение средств ИКТ при формировании лингвокультурной компетенции на уроках РКИ (на примере методической разработки уроков по теме «Столица России»)....	259
Назирова А. А. Методический потенциал современного медиатекста в обучении русскому языку как иностранному.....	272
Рубинская Н. Ю. Метод проектов в обучении РКИ.....	279

Сергеева А. О. Функционирование термина «когнитивный диссонанс» в современном публицистическом дискурсе.....	286
Шуляк Е. Н. Социокультурные аспекты изучения русского языка как иностранного.....	293

УДК 811.161.1'42:81'27

SPIN-код: 8662-6592

Алферова А. К. (Екатеринбург, УрГПУ)

Восприятие носителями языка перформативов с сакральной семантикой: экспериментальное исследование

Аннотация. В статье представлена специфика перформативов, функционирующих в текстах традиционной народной культуры. Отмечена сакральная семантика данных глагольных форм. Представлены результаты направленного ассоциативного эксперимента, стимульным материалом для которого послужили перформативы как единицы сакральной семантики. Сделаны выводы о восприятии носителями русского языка единиц сакральной семантики.

Ключевые слова: заговорные тексты, перформативы, единицы сакральной семантики, сакральная семантика, ассоциативные эксперименты, ассоциативные реакции, русский язык, лингвокультурология.

Сведения об авторе: Алферова Анна Константиновна, студент 4 курса Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Контакты: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; anuta-alf@mail.ru

Alferova A. K. (Ekaterinburg, USPU)

Native speakers' Perception of Performatives with Sacred Semantics: an Experimental Study

Abstract. The article presents the specifics of the performatives functioning in the texts of traditional folk culture. The sacral semantics of these verb forms is noted. The results of a directed associative experiment are presented, the stimulus material for which was the performatives as units of sacred semantics. Conclusions are drawn about the perception of the units of sacred semantics by native speakers of the Russian language.

Keywords: spell texts, performatives, units of sacred semantics, directed associative experiment, associative reactions.

About the author: Alferova Anna Konstantinovna, Student of the Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Традиционно единицы сакральной семантики используются в сакральной коммуникации, в сакральном дискурсе (обзор этих исследований представлен в: [Коновалова 2007: 60-66]). Само понятие «сакральный» имеет целый спектр характеристик: «священный», «ритуальный», «таинственный», «магический», «сверхъестественный», такое понимание соответствует концепции расширительного понимания сакрального, при которой «в фокус интерпретации попадают как языковые единицы религиозного (и шире - культового, обрядового) содержания, так и демонологическая лексика и фразеология как два полюса одного феномена: “Сакральное обладает благоприятным или неблагоприятным действием и характеризуется противоположными понятиями чистого и нечистого. Святого и кощунственного, которые своими границами как раз и обозначают пределы религиозного мира”» [Коновалова 2007: 60].

Для текстов традиционной народной культуры, особенно заговоров, характерно активное использование перформативов – глаголов в форме первого лица единственного числа настоящего времени, которые указывают на то, что произнесение высказывания означает одновременное совершение называемого действия. Поскольку заговор рассматривается как «прагматический коммуникативный акт», направленный на «достижение желаемого эффекта», выделенные нами глагольные формы демонстрируют прагматику прямого воздействия на действительность [Коновалова 2010: 88-90]. Перформативы в заговорных текстах отражают связь слова и действия, обозначая при этом тождество наименования действия и самого магического действия. Исполнители заговора, произнося сакральный текст, выполняли ритуальные действия, что помогало им достичь желаемого результата. Многократное употребление перформативов в сакральных текстах обусловлено верой говорящих в магическую силу слова [Алферова 2022].

Выделенные перформативы – *благословляю, бью, заговариваю, кланяюсь, ступаю, грызу* – употребляются в заговорных текстах и в их контексте обладают сакральной семантикой: «*Благословляю* тебя на все пути дороженьки, чтобы тебе легко было служить. Спаси тебя, Господи, от несчастливой доли, от всех злых людей, от вихрины...» [URL: <https://publicadomain.ru/russkie-narodnye-zagovory>]; «*Я бью* тебя за бесплодие. Помоги извести. Саду плоды давать, а рабе (имя) детей рожать. Как я говорю, так и будет» [URL: <https://esoterics.wikireading.ru/63267>]; «*Заговариваю* я раба такого-то, ратного человека, идущего на войну, сим моим крепким заговором. Чур слову конец, моему делу венец!...» [Сахаров 1990: 60]; «*Кланяюсь* тебе, хозяин батюшко, и прошу тебя пожаловать к нам в новыя хоромы: там для тебя и местечко тепленькое, и угощеньицо маленькое сделано...» [РЗиЗ 1988: 132]; «*На первую ступеньку ступаю* – мужа заступаю, на вторую ступеньку *ступаю* – свекра заступаю...» [РЗиЗ 1988: 91]; «*Грызу* я загрызаю двенадцать грыж: грыжу пуповую, грыжу нутряную, грыжу сердцевую, грыжу шулятную» [Ефименко 1877-1878: 65]. Среди данных перформативов есть те, которые и без контекста содержат сакральный компонент (*благословляю, заговариваю, кланяюсь*), и те, которые вне контекста не относятся к единицам сакральной семантики (*бью, ступаю, грызу*). Нами была выдвинута гипотеза: если глагольные формы (перформативы), встречающиеся в текстах традиционной народной культуры, обладают сакральной семантикой, то в сознании носителей русского языка она представляется психологически реальной, что должно найти отражение в ассоциативных полях перформативов, предъявленных в качестве стимулов в направленном ассоциативном эксперименте.

Для верификации гипотезы использовался один из основных экспериментальных методов психолингвистических исследований – направленный ассоциативный эксперимент [Российская психолингвистика ... 2021]. Стимульным материалом для эксперимента послужили перформативы, которые предъявлялись респондентам без контекста.

Учащимся МОУ СОШ № 2 города Кыштым в возрасте от 15 до 18 лет было предложено записать на каждое слово-стимул 3-4

словесные ассоциации, которые первыми возникали в сознании. Предложенные в качестве стимулов слова имеют грамматические ограничения, то есть представлены не начальными формами (Ср: *благословляю, быю*, – глаголы в форме 1 лица, единственного числа, настоящего времени). Полученные ассоциативные реакции позволяют описать психологическую реальность значения перформативов («представленность в обыденном сознании конкретных носителей языка») [Гридина, Коновалова 2020: 27-47].

Рассмотрим полученные в результате эксперимента ассоциативные поля на заданные стимулы:

Благословляю – одобряю 7, бог, церковь 5, разрешаю, принимаю 4, венчание, даровать, дать добро, одобрение, поддерживаю, разрешить, родители, слава, соглашаюсь 2, батюшка, битва, благодарю, близкие, будьте счастливы, в добрый путь, возлагать, даю добро, позволить, дорога, желаю блага, желаю всего хорошего, крещение, молитва, надежда, напутствую, наставление, ожидание, отец, поблагодарить, подвиг, пожелания, помолвка, продолжение, радость, родственники, свадьба, свет, уважение, удача, удачи, хвалить, что-то высшее.

К ядру данного поля стимула относятся самые частотные реакции, например: *одобряю 7*; к ближней периферии – *бог, церковь, разрешаю 5*; *разрешаю, принимаю 4*; к зоне дальней периферии относятся реакции *венчание, даровать, дать добро, одобрение, поддерживаю, разрешить, родители, слава, соглашаюсь 2*; к зоне крайней периферии относятся такие реакции, как *батюшка, битва, благодарю, близкие, будьте счастливы, в добрый путь, возлагать, даю добро, позволить, дорога, желаю блага, желаю всего хорошего, крещение, молитва, надежда, напутствую, наставление, ожидание, отец, поблагодарить, подвиг, пожелания, помолвка, продолжение, радость, родственники, свадьба, свет, уважение, удача, удачи, хвалить, что-то высшее*.

Для того чтобы выявить семантические компоненты перформатива *благословляю*, обратимся к детализированным словарным дефинициям:

Благословить - 1. Совершить обрядовое действие (знамение креста), которому приписывается значение наделения благодатью;

2. Совершить над кем-нибудь обряд благословения;
3. Возблагодарить; одобрить;
4. Разрешить кому-нибудь что-нибудь, давать согласие, позволение [Ушаков 1935: 150].

Представленные словарные дефиниции позволяют классифицировать полученные реакции по характеру их связи (смысловой или формальной) со словом-стимулом:

1) парадигматические – *одобряю, разрешаю* (ассоциаты, вступающие со словом-стимулом в отношения координации, то есть отношения соподчинения);

2) синтагматические – *в добрый путь*;

3) тематические – *бог, благодарю, желаю блага, церковь, принимаю, венчание, даровать, дать добро, даю добро, одобрение, поддерживаю, родители, слава, разрешить, соглашаюсь, батюшка, битва, близкие, будьте счастливы, возлагать, дозволить, дорога, желаю всего хорошего, крещение, молитва, надежда, напутствую, наставление, ожидание, отец, поблагодарить, подвиг, пожелания, помолвка, продолжение, радость, родственники, свадьба, свет, уважение, удача, удачи, хвалить, что-то высшее.*

Далее обратимся к модели распределения всех полученных на слово-стимул реакций по «ассоциативным доминантам, в основе выделения которых лежит соотнесенность групп ассоциатов с определенным вектором их содержательной и/или формальной интерпретации» [Гридина, Коновалова 2022: 253]:

1) **характеристика данного действия как религиозного процесса:** *бог, церковь, венчание, батюшка, крещение, молитва, что-то высшее;*

2) **вербальное сопровождение действия:** *будьте счастливы, в добрый путь, желаю блага, желаю всего хорошего, напутствую, наставление, пожелания, удачи;*

3) **выражение одобрения /согласия:** *одобряю, разрешаю, принимаю, дать добро, одобрение, поддерживаю, разрешить, соглашаюсь, даю добро, дозволить, хвалить;*

4) **предполагаемые субъекты, выполняющие действие:** *родители, близкие, отец, родственники;*

5) **события, для которых характерно выполнение данного действия:** *битва, подвиг, помолвка, свадьба.*

В словарной дефиниции слова-стимула можно выделить лексические компоненты, обладающие сакральной (религиозной) семантикой: «*совершить обрядовое действие*», «*обряд благословения*». И среди реакций, полученных от респондентов, нами была выделена группа ассоциатов, характеризующая перформатив *благословляю* как религиозное действие: *бог, церковь, венчание, батюшка, крещение, молитва, что-то высшее*. Таким образом, хотя у большинства респондентов слово-стимул вызвало профанные реакции, связанные либо с устойчивым определением данного слова (*одобряю, разрешаю, дать добро, даю добро, одобрение, разрешить, соглашаюсь* и др.), либо с личностным опытом (*помолвка, свадьба, будьте счастливы, желаю всего хорошего* и др.), можно сказать, что в сознании носителей языка представлена, но в меньшей степени, сакральная семантика перформатива *благословляю*.

Бью – *боль 6, абьюз 4, причиняю боль, страх, ударяю 3, дерусь, драка, злость, злюсь, кулак, насилие, обида, слезы, удар, ударить 2, агрессия, бита, бой, врага, выплёскиваю эмоции, выстрел, грудь, делаю больно, жёсть, забить, издеваюсь, крапива, куранты, молот, наношу удар, наказываю, негодование, ненавижу, ненависть, нервничаю, палка, побить, пощёчина, противозаконие, раздражение, рекорд, сильно, страдания, стройка, стукнуть, стучать, стучу, тренировка, трогаю, унижаю, унижение, уничтожаю, холерик, ярость*.

Ядро поля для данного стимула представлено реакцией *боль 6*; к ближней периферии относится реакция *абьюз 4*; к зоне дальней периферии относятся реакции *причиняю боль, страх, ударяю 3; дерусь, драка, злость, злюсь, кулак, насилие, обида, слезы, удар, ударить 2*; к зоне крайней периферии относятся такие реакции, как *агрессия, бита, бой, врага, выплёскиваю эмоции, выстрел, грудь, делаю больно, жёсть, забить, издеваюсь, крапива, куранты, молот, наношу удар, наказываю, негодование, ненавижу, ненависть, нервничаю, палка, побить, пощёчина, противозаконие, раздражение, рекорд, сильно, страдания, стройка, стукнуть, стучать, стучу, тренировка, трогаю, унижаю, унижение, уничтожаю, холерик, ярость*.

Словарные дефиниции представленного слова:

Бить: 1. Наносить кому-нибудь удары, колотить кого-нибудь;

2. Избивать, умерщвлять (животных);

3. Побеждать кого-нибудь, наносить кому-нибудь поражение, побивать;

4. Направлять удары на кого-что-нибудь, вести борьбу с кем-чем-нибудь; причинять вред, ущерб кому-чему-нибудь;

5. с предлогом «по» или «в». Ударять, стучать [Ушаков 1935: 148].

Классификация ассоциаций по характеру их связи (смысловой или формальной) со словом-стимулом:

1) к парадигматическому типу реакций относится слово *ударяю*, находящееся со словом-стимулом в отношениях координации;

2) синтагматические – *врага, рекорд, сильно*;

3) тематические – *боль, причиняю боль, дерусь, драка, злость, злюсь, кулак, насилие, обида, слезы, удар, ударить, агрессия, выплескиваю эмоции, выстрел, грудь, делаю больно, жесть, издеваюсь, крапива, куранты, молот, наношу удар, наказываю, негодование, ненавижу, ненависть, нервничаю, палка, пощёчина, противозаконие, раздражение, страдания, стройка, стукнуть, стучать, стучу, тренировка, трогаю, унижаю, унижение, уничтожаю, холерик, ярость*.

Кроме уже охарактеризованных парадигматических, синтагматических и тематических реакций, можно выделить и такой вид ассоциативных связей, как словообразовательные (то есть однокоренные ассоциаты, являющиеся членами одного словообразовательного гнезда): *бита, бой, забить, побить*.

Ассоциативные доминанты поля:

1) **состояние/чувство, которое сопровождает данное действие:** *агрессия, боль, страх, злюсь, злость, обида, негодование, ненавижу, ненависть, нервничаю, раздражение, страдания, ярость, унижение*;

2) **цель выполнения действия:** *абьюз, насилие, выплёскиваю эмоции, издеваюсь, наказываю, унижаю, уничтожаю*;

3) **атрибут, сопровождающий действие:** *кулак, бита, молот, палка*;

4) **процессы, сопровождаемые действием:** *драка, бой, стройка, тренировка*;

5) **объект, на который направлено действие:** *врага, грудь, крапива;*

6) **субъект, выполняющий действие:** *куранты, холерик.*

В дефиниции слова-стимула не представлены лексические компоненты сакрального, однако контекст заговора позволяет выявить сакральное значение данного перформатива: бить – совершать обрядовое действие, направленное на избавление от бесплодия (Ср: «*Я **бью** тебя за бесплодие. Помоги извести. Саду плоды давать, а рабе (имя) детей рожать. Как я говорю, так и будет*» [URL: <https://esoterics.wikireading.ru/63267>]). Реакции же, полученные от респондентов, не отражают представления носителей языка о сакральной характеристике перформатива *бью*. Ассоциаты, в большинстве случаев, позволяют судить о том, с помощью каких каналов восприятия участники эксперимента обозначают информацию о слове-стимуле (кинестетический – *агрессия, боль, страх, злость, обида, негодование, ненависть, нервничаю, раздражение, ярость, унижение причиняю боль, ударяю, дерусь, удар, ударить, выстрел, делаю больно и др.*; визуальный – *кулак, бита, молот, палка и др.*, аудиальный – *куранты*).

Заговариваю – колдую, порча, разговор 4, магия, обман 3, ведьма, гадалка, говорю, забалтываю, заговор, зубы, отвлекаю, приворот, цыгане 2, верю, воду, ворожу, вру, вступаю в диалог, гадание, договор, думаю, забалтывать, заводить речь, заговариваю, заинтересованность, колдовать, лечу, льщу, мечь, мольба, мошенник, мыслю, начало диалога, нашептываю, обида, обманывать, обманываю, отвар, отвлекать внимание, отвожу разговор, перевожу тему, перестраиваюсь, привороты, приставать, разговаривать, сверхъестественное, слово, сменяю, собеседник, страх, темная магия, убалтываю, уговариваю, умолять, утомлять, хитрю.

К ядру данного поля стимула относятся самые частотные реакции, например: *колдую, порча, разговор 4*; к ближней периферии: *магия, обман 3*; к зоне дальней периферии относятся реакции: *ведьма, гадалка, говорю, забалтываю, заговор, зубы, отвлекаю, приворот, цыгане 2* ; к зоне крайней периферии относятся такие реакции, как *верю, воду, ворожу, вру, вступаю в диалог, гадание, договор, думаю, забалтывать, заводить речь,*

завораживаю, заинтересованность, колдовать, лечу, лъщу, месть, мольба, мошенник, мыслю, начало диалога, нашептываю, обида, обманывать, обманываю, отвар, отвлекать внимание, отвожу разговор, перевожу тему, перестраиваюсь, привороты, приставать, разговаривать, сверхъестественное, слово, сменяю, собеседник, страх, темная магия, убалтываю, уговариваю, умолять, утомлять, хитрю.

Заговорить - 1. Начать говорить;

2. Утомить разговором, многословием;

3. Воздействовать на кого-что-нибудь заговором, заговариванием; заколдовать [Ушаков 1935: 914].

Классификация ассоциаций по характеру их связи (смысловой или формальной) со словом-стимулом:

1) парадигматические – *колдую, ворожу, заavorаживаю*, (ассоциаты, вступающие со словом-стимулом в отношения координации - синонимы); *лечу* (ассоциат, вступающий со словом-стимулом в отношения суперординации, при которых стимул выступает как родовое наименование по отношению к реакции: процесс лечения выступает как одна из разновидностей заговора);

2) синтагматические – *зубы, воду, отвар*;

3) тематические – *порча, магия, обман, ведьма, гадалка, забалтываю, отвлекаю, приворот, цыгане, верю, заинтересованность, вру, вступаю в диалог, гадание, думаю, забалтывать, заводить речь, колдовать, лъщу, месть, мольба, мошенник, мыслю, начало диалога, нашептываю, обида, обманывать, обманываю, отвлекать внимание, отвожу разговор, перевожу тему, перестраиваюсь, привороты, приставать, разговаривать, сверхъестественное, слово, сменяю, собеседник, страх, темная магия, убалтываю, умолять, утомлять, хитрю.*

Помимо парадигматических, синтагматических и тематических реакций, можно выделить и такой вид ассоциативных связей, как словообразовательные: *заговор, разговор, говорю, договор, уговариваю.*

Ассоциативные доминанты поля:

1) **лексические единицы, обладающие сакральной семантикой:** колдую, порча, магия, ведьма, гадалка, заговор, приворот, ворожу, гадание, заволаживаю, колдовать, привороты, темная магия, сверхъестественное;

2) **лексические единицы, обладающие семантикой акта говорения:** разговор, говорю, забалтывать, забалтываю, вступаю в диалог, заводит речь, мольба, нашептываю, разговаривать, слово, убалтываю, уговариваю, умолять;

3) **цель выполнения действия:** обман, отвлекаю, вру, заинтересованность, лечу, лыщу, мечь, обманывать, обманываю, отвлекать внимание, утомлять, перевожу тему;

4) **субъект, выполняющий действие:** цыгане, мошенник;

5) **объект, на который направлено действие:** воду, отвар, собеседник.

В словарной дефиниции слова-стимула представлены лексические компоненты, обладающие сакральной семантикой: «воздействовать заговором, заговариванием», «заколдовать». И большинство респондентов дали реакции, характеризующие перформатив заговариваю как сакральное действие (колдую, порча, магия, ведьма, гадалка, заговор, приворот, ворожу, гадание, заволаживаю, колдовать, привороты, темная магия, сверхъестественное, воду, отвар), что позволяет сделать вывод о том, что в сознании носителей русского языка представлена сакральная семантика данной глагольной формы. Реакции, не связанные с сакральным компонентом, отражают, в основном, представление респондентов о данном действии как о процессе говорения: разговор, говорю, забалтывать, забалтываю, вступаю в диалог, заводит речь, мольба, нашептываю, разговаривать, слово, убалтываю, уговариваю, умолять и др.

Кланяюсь – уважение 9, поклон, приветствую 4, благодарность, благодарю 3, нагибаюсь, наклоняюсь, царь 2; вежливость, вера, верность, в колени, власть, в ноги, всего доброго, выражаю почтение, Господу богу, долг, до свидания, достоинство, здороваюсь, здравствуйте, извиняться, извинение, искупить вину, колени, король, корона, лесть, молюсь, наклон, наклониться, низко, обещание, одобряю, подчинение, поединок, показываю уважение, поклонение, поклоняться, посвятить свою жизнь, почитать, почитаю, преклонение, преклоняюсь, привет,

приветствие, признание, прощаюсь, реверанс, сгибаюсь, склоняюсь, спасибо, спина, толерантность, уважаю, унижение, человек.

Ядро поля для данного стимула представлено реакцией *уважение* 9; к ближней периферии относятся реакции *поклон*, *приветствую* 4; к зоне дальней периферии относятся реакции *благодарность*, *благодарю* 3; *нагибаюсь*, *наклоняюсь*, *царь* 2; к зоне крайней периферии относятся такие реакции, как *вежливость*, *вера*, *верность*, *в колени*, *власть*, *в ноги*, *всего доброго*, *выражаю почтение*, *Господу богу*, *долг*, *до свидания*, *достоинство*, *здороваясь*, *здравствуйте*, *извиваться*, *извинение*, *искупить вину*, *колени*, *король*, *корона*, *лесть*, *молюсь*, *наклон*, *наклониться*, *низко*, *обещание*, *одобряю*, *подчинение*, *поединок*, *показываю уважение*, *поклонение*, *поклоняться*, *посвятить свою жизнь*, *почитать*, *почитаю*, *преклонение*, *преклоняюсь*, *привет*, *приветствие*, *признание*, *прощаюсь*, *реверанс*, *сгибаюсь*, *склоняюсь*, *спасибо*, *спина*, *толерантность*, *уважаю*, *унижение*, *человек*.

Кланяться - 1. Делать поклон в знак приветствия, почтения, благодарности или повиновения; приветствовать при встрече жестом (снятием шапки и т.п.); передавать приветствие (в письме или через посредство другого лица);

2. Просить униженно;

3. Подносить подарок. [Ушаков 1935: 1364].

Классификация ассоциаций по характеру их связи (смысловой или формальной) со словом-стимулом:

1) парадигматические – *выражаю почтение* (ассоциат, вступающий со словом-стимулом в отношения координации – синонимы);

2) синтагматические – *в ноги*, *Господу Богу*, *низко*;

3) тематические – *приветствую*, *здороваясь*, *уважение*, *благодарность*, *благодарю*, *нагибаюсь*, *царь*, *вежливость*, *вера*, *верность*, *в колени*, *власть*, *всего доброго*, *долг*, *до свидания*, *достоинство*, *здороваясь*, *здравствуйте*, *извиваться*, *извинение*, *искупить вину*, *колени*, *король*, *корона*, *лесть*, *молюсь*, *одобряю*, *подчинение*, *поединок*, *показываю уважение*, *посвятить свою жизнь*, *почитать*, *почитаю*, *привет*, *приветствие*, *признание*,

прощаюсь, реверанс, сгибаюсь, спасибо, спина, толерантность, уважаю, унижение, человек.

Реакции *поклон, наклоняюсь, наклон, наклониться, поклонение, поклоняться, преклонение, преклоняюсь, склоняюсь* относятся к словообразовательному типу ассоциативных связей.

Ассоциативные доминанты поля:

1) **функции данного действия:** *приветствую, благодарность, благодарю, вежливость, верность, всего доброго, выражаю почтение, до свидания, здороваюсь, здравствуйте, извинение, искупить вину, лесть, молюсь, подчинение, показываю уважение, почитать, почитаю, преклонение, преклоняюсь, привет, приветствие, признание, прощаюсь, толерантность, уважаю, уважение;*

2) **лексические единицы, характеризующие изменение положения тела:** *поклон, нагибаюсь, наклоняюсь, наклон, наклониться, поклоняться, сгибаюсь, склоняюсь;*

3) **объект, на который направлено действие:** *царь, Господу Богу, король, человек;*

4) **характеристики, показывающие степень проявления действия:** *в ноги, низко, реверанс;*

5) **части тела, которые участвуют при выполнении действия:** *колени, спина.*

В дефиниции слова *кланяться* нет идентификатора, связанного с сакральным, но данный глагол в первом значении: *Делать поклон в знак приветствия, почтения, благодарности или повиновения* [Ушаков 1935: 1364]. Обозначенный идентификатор толкуется как *«Низкое склонение туловища. Класть поклоны (при молитве)»*. [Ушаков 1938: 495], что позволяет отнести перформатив *кланяюсь* к единице сакральной семантики. Большинство реакций, полученных на слово-стимул, имеет профанный характер и отражает в основном представления респондентов о том, с какой целью выполняется данное действие: *приветствую, благодарность, благодарю, вежливость, верность, выражаю почтение, здороваюсь, искупить вину, лесть, подчинение, показываю уважение, почитаю, преклоняюсь, приветствие, признание, прощаюсь, уважаю* и др. Однако некоторыми участниками эксперимента были даны реакции,

отражающие семантику сакрального (религиозного): *вера, Господу Богу, молюсь*.

Ступаю – *иду 16, шагаю 7, ухожу 6, передвигаюсь, наступаю 3, двигаюсь 2, бегу, брожу, величие, вода, время, вхожу, вхожу куда-то, глагол, делаю шаги, жизнь, заступаю, захожу, идти, Иисус, медленный шаг, на верный путь, на пол, неудача, новая жизнь, осторожность, прогулка, путешествие, след, снег, страх, строгий взгляд, ступни, ступня, тайна, тихо, уступаю, ходить, хожу, что-то начинаю, шаг, шагать, шаги*.

Ядро поля для данного стимула составляет ассоциация *иду 16*; к ближней периферии относится реакции *шагаю 7; ухожу 6*; к зоне дальней периферии относятся реакции *передвигаюсь, наступаю 3; двигаюсь 2*; к зоне крайней периферии относятся такие реакции, как *бегу, брожу, величие, вода, время, вхожу, вхожу куда-то, глагол, делаю шаги, жизнь, заступаю, захожу, идти, Иисус, медленный шаг, на верный путь, на пол, неудача, новая жизнь, осторожность, прогулка, путешествие, след, снег, страх, строгий взгляд, ступни, ступня, тайна, тихо, уступаю, ходить, хожу, что-то начинаю, шаг, шагать, шаги*.

Ступить- 1. Шагнуть, сделать шаг, стать ногой куда-нибудь;

2. То же, что наступить [Ушаков 1940: 572].

Классификация ассоциаций по характеру их связи (смысловой или формальной) со словом-стимулом:

1) парадигматические – *иду, шагаю, передвигаюсь* (ассоциаты, вступающие со словом-стимулом в отношения координации – синонимы);

2) синтагматические – *на верный путь, на пол, тихо*;

3) тематические – *бегу, брожу, величие, вода, время, вхожу, вхожу куда-то, глагол, делаю шаги, жизнь, захожу, идти, Иисус, медленный шаг, неудача, новая жизнь, осторожность, прогулка, путешествие, след, снег, страх, строгий взгляд, тайна, ходить, хожу, что-то начинаю, шаг, шагать, шаги*.

Реакции *наступаю, заступаю, ступни, ступня, уступаю* относятся к словообразовательному типу ассоциативных связей.

Ассоциативные доминанты поля:

1) **лексические единицы, отражающие семантику движения, перемещения в пространстве:** *иду, шагаю, ухожу, передвигаюсь, наступаю, двигаюсь, бегу, брожу, вхожу, вхожу куда-*

то, делаю шаги, захожу, идти, прогулка, путешествие, ходить, хожу, шаг, шагать, шаги;

2) **характеристика признака действия:** *величие, медленный шаг, осторожность, строгий взгляд, тихо;*

3) **обстоятельственная характеристика действия:** *вода, на пол, снег;*

Словарная дефиниция слова-стимула не дает нам оснований отнести перформатив *ступаю* к единицам сакральной семантики, однако контекст заговора позволяет расширить определение данного глагола: ступать – совершая обряд, проделать определенные действие (шагать по церковным ступенькам), чтобы стать главой семьи (Ср: «На первую ступеньку **ступаю** – мужа заступаю, на вторую ступеньку **ступаю** – свекра заступаю, на третью ступеньку **ступаю** – свекровку заступаю, на четвертую ступеньку **ступаю** – деверьев заступаю, на пятую ступеньку **ступаю** – золовок заступаю...» [РЗиЗ 1988: 91]). Среди полученных реакций наиболее полно представлена группа ассоциатов, характеризующих слово-стимул как лексическую единицу, отражающую семантику движения, перемещения в пространстве: *иду, шагаю, ухожу, передвигаюсь, наступаю, двигаюсь, бегу, брожу, вхожу, делаю шаги, захожу, идти, прогулка, путешествие, ходить, хожу, шаг* и др. Однако единичные реакции позволяют судить о том, что и без контекста перформатив *ступаю* содержит сакральную семантику: *Иисус, вода*. Данные реакции отнесены нами к единицам религиозной семантики, поскольку они отсылают к прецедентному тексту – библейскому сюжету хождения Иисуса Христа по водам.

Направленный ассоциативный эксперимент позволил выявить следующее: во-первых, на перформативы, которые и без контекста содержат лексический компонент сакрального (*благословляю, заговариваю, кланяюсь*), были получены реакции, отражающие представление носителей русского языка о данных глагольных формах как о единицах сакральной семантики; во-вторых, на перформативы, значение которых вне контекста не содержит сакрального компонента (например, *бью*), не было получено реакций, позволяющих отнести данные перформативы к единицам сакральной семантики. Таким образом, гипотеза, выдвинутая нами, подтвердилась лишь частично: в сознании

носителей русского языка представлена сакральная семантика не всех глагольных форм (перформативов), встречающихся в текстах традиционной народной культуры. Носителями русского языка воспринимаются как сакральные единицы перформативы, которые относятся к группе лексики, номинирующей религиозные и обрядовые процессы, действия. Перформативы, представляющие группу лексики, которая номинирует глаголы физического воздействия субъекта заговора и глаголы движения, в сознании носителей языка вне заговорного текста не осмысливаются как единицы сакральной семантики. Возможно, это объясняется многозначностью таких глаголов, и сакральный компонент в них не является для современных носителей языка актуальным. Кроме того, сами тексты заговоров не относятся к широко известным практикам современной коммуникации.

Литература

Алферова А. К. Лексико-семантические группы перформативов в русских заговорах. *Linguistica Juvenis: сборник научных трудов молодых ученых / Урал. гос. пед. ун-т ; гл. ред. Т.А. Гридина.* – Екатеринбург : [б. и.], 2022. – Вып. 24. С. 6-16.

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Ассоциативно-вербальная сеть как динамическая модель языкового сознания: экспериментальные данные // *Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности.* – 2020. – № 18. – С. 27-47. – DOI 10.26170/pla20-01-04.

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Метод вероятностного прогнозирования как инструмент психолингвистического анализа креолизованного текста: восприятие кодов социальной рекламы // *Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки.* – 2022. – Т. 24, № 1. – С. 253-265. – DOI 10.15826/izv2.2022.24.1.017.

Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М.: Русский язык, 2000.

Коновалова Н. И. Аспекты представления сакрального текста в лингвокультурологическом словаре // *Вестник Омского университета.* – 2010. – № 1(55). – С. 88-90.

Коновалова Н. И. Прагматика русского заговора // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2007. – № 1. – С. 60-66.

Российская психолингвистика: итоги и перспективы (1966–2021) / О. В. Абакумова, Т. В. Ахутина, В. Н. Базылев [и др.]. – Москва : Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт языкознания Российской академии наук, 2021. – 626 с. – ISBN 978-5-6045633-7-3. – DOI 10.30982/ 978-5-6045633-7-3.

РЗиЗ – Русские заговоры и заклинания: Материалы фольклорных экспедиций 1953 - 1993 гг. /Под ред. В.П.Аникина. – М.: Изд-во МГУ 1998. – 480 с. – (Русский фольклор в новых записях)

Русское устное народное творчество: Хрестоматия. Учеб. пособие/Сост., вст. ст., коммент. В.П. Аникина.— М.: Высш. шк., 2006. — 1127 с.

Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935—1940. (4 т.).

URL:<https://publicadomain.ru/russkie-narodnye-zagovory> (дата обращения: 10.02.2023).

© Алферова А. К., 2023

УДК 81'42:003.086

Барышникова М. А. (Екатеринбург, УрГПУ)

*Коммуникативный потенциал знаков препинания
в рекламном тексте: экспериментальные данные*

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «рекламный текст» и «пунктуация» как средство воздействия на сознание потенциального потребителя. Отмечается значимость коммуникативного потенциала знаков препинания для достижения воздействующего эффекта и взаимопонимания сторон рекламной коммуникации. Определена необходимость изучения пунктуации в коммуникативно-прагматическом аспекте. Автором статьи проведён и описан эксперимент, направленный на выявление особенностей восприятия рекламного текста без пунктуационного оформления. Респондентам было предложено расставить знаки препинания в целостных рекламных текстах разного типа по своему усмотрению, в соответствии со своей читательской интуицией. Проанализированы результаты проведенного исследования, выделены наиболее типичные и оригинальные варианты пунктуационного оформления рекламного текста. Экспериментально подтверждена гипотеза о значимости коммуникативного потенциала знаков для правильного понимания рекламного сообщения.

Ключевые слова: рекламный дискурс, рекламные тексты, реклама, язык рекламы, пунктуация, знаки препинания, коммуникативный потенциал, экспериментальные исследования.

Сведения об авторе: Барышникова Мария Анатольевна, студент 4 курса ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (Екатеринбург).

Контакты: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26;
baryshnickova.maria@yandex.ru

Baryshnikova M. A. (Ekaterinburg, USPU)

*The Communicative Potential of Punctuation Marks in the
Advertising Text: Experimental Data*

Abstract. The article reveals the concept of "advertising text", considers the concept of "punctuation" as a means of influencing the

consciousness of a potential consumer. The importance of the communicative potential of punctuation marks for achieving the influencing effect and mutual understanding of the parties of advertising communication is noted. The necessity of studying punctuation in the communicative and pragmatic aspect is determined. The author of the article conducted and described an experiment aimed at identifying the peculiarities of perception of advertising text without punctuation. Respondents were asked to place punctuation marks in integral advertising texts of various types at their discretion, in accordance with their reader's intuition. The results of the conducted research are analyzed, the most typical and original variants of punctuation design of the advertising text are highlighted. The hypothesis of the importance of the communicative potential of signs for the correct understanding of the advertising message has been experimentally confirmed.

Keywords: advertising text; punctuation; communicative potential of punctuation marks; punctuation marks; experiment.

About the author: Baryshnikova Maria Anatolyevna, Student of the Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Рекламный текст представляет собой особый вид письменного текста, направленного на убеждение потенциальных клиентов в необходимости приобретения товара или услуги. К данному выводу мы пришли, опираясь на исследования таких лингвистов, как Ю.С. Бернадская, Н.Н. Кохтев, А.Д. Кривоносов, А.В. Овруцкий и др. [Бернадская, 2009; Кохтев, 1991; Кривоносов, 2002; Овруцкий, 2004]. Воздействие на сознание потенциального потребителя достигается с помощью различных языковых средств, в том числе пунктуационных. В современных рекламных сообщениях реализуются разнообразные способы употребления знаков препинания, отражающие их многоплановость и служащие дополнительным признаком, характеризующим тексты подобного рода.

Н.С. Валгина характеризует пунктуацию следующим образом: «Пунктуация – это сложная, четкая система, а не хаотичный набор знаков» [Валгина, 2003].

«Пунктуация как область лингвистических знаний – вспомогательная семиотическая (знаковая) система, которая

используется для реализации коммуникативных задач в письменной речи», – отмечает Н. Л. Шубина [Шубина, 2006]. Многие отечественные лингвисты пишут о том, что в современном мире меняется коммуникативный потенциал знаков препинания, что обусловлено многими причинами [Голев, 2010; Захарова, 2009]. Б. И. Осипов говорил о необходимости изучения пунктуации в коммуникативно-прагматическом аспекте, отмечая, что «анализ зависимости однозначного или неоднозначного понимания письменного текста от наличия или отсутствия знаков препинания является одним из необходимых элементов» [Осипов, 1992]. Согласно мнению Н.Д. Голева, взаимопонимание субъектов общения достигает успешного результата в том случае, если пунктуационный знак «воздействовал на коммуникативный процесс в том направлении, в котором рассчитывал пишущий» [Голев, 2002]. Рекламная коммуникация должна быть направлена на сближение копирайтера и реципиента. В связи с этим представляется актуальным обращение к анализу коммуникативного потенциала знаков препинания в рекламном тексте.

Впервые вопрос о возможности лингвистического эксперимента поставил Л.В. Щерба [Щерба, 1965]. Его сущность, приемы и принципы использования также нашли отражение в трудах А.М. Пешковского [Пешковский, 1959]. В настоящее время экспериментальные методики активно используются для анализа различного языкового материала [Голев, 2002, 2010; Гридина, Коновалова, 2020; Гоголина, 2015 и др.].

В данной статье предпринята попытка посредством эксперимента рассмотреть восприятие рекламного текста без пунктуационного оформления. Респондентам необходимо расставить знаки препинания в целостных рекламных текстах разного типа на своё усмотрение, в соответствии со своей читательской интуицией. В качестве стимульного материала респондентам было предложено три рекламных текста.

В первом тексте, рекламирующем автомобиль марки Mercedes-Benz, используется нерегламентированная пунктуация: в первом ряду с однородными членами предложения используется парцелляция. В таком случае информация подается порционно, привлекая внимания к каждому слову. Большое

количество присоединительных конструкций позволяет создать ощущение самостоятельности каждой части рекламного сообщения и передать дополнительную информацию. Парцелляция делит текст на несколько интонационно-смысловых единиц для замедления ритма и эффекта усиления воздействия на читателя. Потребитель ненамеренно делает интонационные паузы после знаков препинания, читая такой рекламный текст. Во втором ряду однородные члены разделяются с помощью запятых. Большое количество риторических вопросов добавляет тексту энергичности, движения, что под стать рекламируемому товару. Элементы вопросно-ответной формы изложения создают иллюзию непринужденной беседы и увеличивают выразительность текста рекламы:

Мощный. Большой. Стремительный. Красивый. Он мчится к цели, не разбирая дорог. Может, он большой любитель приключений? Так же, как и вы? Тогда у вас идеальный попутчик. Комфортный, удобный, красивый. Вы могли мечтать о большем? Mercedes-Benz. Будущее автомобиля.

Второй текст (реклама молочной продукции «Домик в деревне») принципиально другой, нетипичный для рекламы, поскольку не нуждается в экспрессии. Обычно реклама экспрессивная, яркая, а в данном случае – спокойная, умиротворенная, что объясняется характером рекламируемого товара. Само название продукта предполагает спокойствие. Ассоциации, возникающие с домиком в деревне – это добрая бабушка, натуральные продукты, атмосфера уюта, спокойствия и умиротворения, речка возле домика. Так же плавно, как течет речка, течет и весь текст. Однородный ряд порождает стандартную пунктуацию. Весь текст состоит из трёх распространенных предложений. Слово *Домик*, написанное с заглавной буквы, выступает как объект, важный для потенциальных потребителей рекламы. Благодаря этому объекту мы обеспечены качественными, натуральными молочными продуктами:

Приятно в осенний день оказаться вдалеке от шумного города, насладиться тишиной, побродить среди пестрых деревьев, вернуться в уютный дом, где тебя ждут, выпив деревенского молока, завернуться в мягкую вязаную шаль и, ощутив тихое домашнее счастье, помечтать, сидя у огня. С

каждым глотком все теплее, а на душе легко и свежо. Хорошо иметь Домик в деревне!

Третье сообщение, рекламирующее банк «Открытие», организовано в форме диалога. Текст состоит из полных и неполных предложений, в которых отображена только рема. Все, что известно из предыдущего контекста, опускается. Каждая реплика оформлена с помощью тире с абзачного отступа. Текст имитирует живую разговорную речь. Нам интересно, насколько это будет осознано респондентами. Последняя фраза рекламного текста *«это открытие»* может быть интерпретирована по-разному: взята в кавычки как название банка или иметь смысл «акт обнаружения чего-то нового или чего-то ранее непризнанного как значимого»:

– *Запомните! Любовь, которую артист отдает зрителю, всегда возвращается!*

– *Как кэшбэк в открытии?*

– *Какой кэшбэк?*

– *5 % на все!*

– *Я же о высоком...*

– *А я о повышенном.*

Бесплатная карта с кэшбэком на все – это «Открытие»!

Гипотеза: коммуникативный потенциал знаков очень важен для правильного восприятия рекламного текста. Мы предполагаем, что восприятие рекламного текста без пунктуационного оформления может быть различным.

Для верификации данной гипотезы проведен пилотный эксперимент в формате Google-анкетирования со студентами 4 курса ИФМК Уральского государственного педагогического университета. Всего в эксперименте приняло участие 25 респондентов. Полученные результаты проанализированы в аспекте выделения наиболее типичных (повторяющихся) и оригинальных вариантов пунктуационного оформления, а также в аспекте обнаружения общих и индивидуальных тенденций расстановки знаков препинания.

Рассмотрим наиболее частотные варианты пунктуационного оформления текста, рекламирующего автомобиль:

1. *Мощный. Большой. Стремительный. Красивый. Он мчится к цели, не разбирая дорог. Может, он большой любитель*

приключений так же, как и вы? Тогда у Вас идеальный попутчик: комфортный, удобный, красивый! Вы могли мечтать о большем? Mercedes-Benz – будущее автомобиля!

2. Мощный! Большой! Стремительный! Красивый! Он мчится к цели, не разбирая дорог. Может, он большой любитель приключений? Так же, как и вы? Тогда у вас идеальный попутчик! Комфортный, удобный, красивый! Вы могли мечтать о большем? Mercedes-Benz – будущее автомобиля!

3. Мощный, большой, стремительный, красивый – он мчится к цели, не разбирая дорог. Может, он большой любитель приключений? Так же, как и вы? Тогда у вас идеальный попутчик: комфортный, удобный, красивый. Вы могли мечтать о большем! Mercedes-Benz – будущее автомобиля.

4. Мощный большой стремительный красивый он мчится к цели, не разбирая дорог. Может, он большой любитель приключений так же, как и вы?! Тогда у вас идеальный попутчик – комфортный, удобный, красивый! Вы могли мечтать о большем?

Mercedes-Benz – будущее автомобиля.

Первая группа испытуемых в первом ряду однородных членов предложения поставили знаки, совпадающие с авторскими. Парцелированные конструкции заостряют внимание на каждой детали, что позволяет четко ее представить. С помощью экспрессивного приема парцелляции создается впечатление правдивости: респонденты описывают автомобиль, не пропуская ни одной мелкой детали, подчеркивая, выделяя их. Более того, короткие по структуре предложения создают быстрый ритм, а также способствуют появлению дополнительной информации о чувствах, эмоциях испытуемых. Респонденты использовали вопросно-ответную конструкцию, объединив два предложения с вопросительной интонацией. Ответ на вопрос также объединен. Двоеточие выполняет функцию пояснения, уточнения. Используя данный знак, респонденты стремятся к лаконичному изложению. С этой точки зрения двоеточие и предшествующая ей пауза дают понять, что далее последует необходимое пояснение (Какой он, идеальный попутчик?). Использование вопросительного знака позволяет сконцентрировать внимание адресата, побуждает задуматься об этом. Завершает рекламное сообщение слоган «Mercedes-Benz – будущее автомобиля!»

Восклицательный знак добавляет тексту эмоциональности, акцентирует внимание на главном преимуществе.

Во втором случае в первом ряду однородных членов предложения испытуемые поставили восклицательные знаки для обозначения прерывистости речи, для особого интонирования текста и повышения его экспрессивности. Парцелляция такого типа используется для констатации преимуществ продукта, а восклицательная интонация помогает выразить чувство восторга, восхищения им. Большое количество восклицаний говорит о воодушевлении читателей. Знаки подчеркивают главные преимущества товара: скорость, комфорт, внешний вид.

Третья постановка знаков говорит об отсутствии экспрессии. Запятая обладает меньшей разделительной силой, чем точка. Данный знак препинания становится средством создания ритма и акцентирует внимание на деталях, из которых складывается обобщенный образ. Серия вопросительных предложений обусловлена намерением автора сделать речь с одной стороны естественной и выразительной, а с другой – диалогичной. Вопросы активизируют мышление читателя и в то же время завоевывают его интерес. Двоеточие, как и в первом случае, выполняет функцию пояснения, уточнения.

Последний вариант кардинально отличается от предыдущих. Отсутствие знаков препинания указывает на стремление испытуемых обратить внимание потребителя на определенные качества рекламируемого товара при помощи нарушения пунктуационной нормы. Комбинация вопросительного и восклицательного знаков приводит к эмоциональному «звучанию» вопроса и осложнению контекста оттенками невероятности, сенсационности сказанного. С помощью тире испытуемые не просто привлекают внимание к наиболее важным компонентам высказываний, но и создают определенную характеристику автомобиля. Как и в предыдущих вариантах, знак тире указывает на пояснение. Однако данный вариант является более экспрессивным: тире не только поясняет, но и выделяет, заостряет внимание читателя на части высказывания после тире. Тире является более сильным экспрессивным знаком, чем двоеточие, выполняя пояснительно-присоединительную функцию.

Рассмотрим формулировки ответов к заданию № 2 (реклама молочной продукции «Домик в деревне»). Полученные результаты можно поделить на следующие группы:

1. *Приятно в осенний день оказаться вдалеке от шумного города: насладиться тишиной, побродить среди пестрых деревьев, вернуться в уютный дом, где тебя ждут, выпив деревенского молока, завернуться в мягкую вязаную шаль и, ощутив тихое домашнее счастье, помечтать, сидя у огня... С каждым глотком все теплее, а на душе легко и свежо. Хорошо иметь домик в деревне!*

2. *Приятно в осенний день оказаться вдалеке от шумного города, насладиться тишиной, побродить среди пестрых деревьев, вернуться в уютный дом, где тебя ждут; выпив деревенского молока, завернуться в мягкую вязаную шаль и, ощутив тихое домашнее счастье, помечтать, сидя у огня. С каждым глотком всё теплее, а на душе легко и свежо. Хорошо иметь «Домик в деревне».*

3. *Приятно в осенний день оказаться вдалеке от шумного города. Насладиться тишиной, побродить среди пестрых деревьев. Вернуться в уютный дом, где тебя ждут. Выпив деревенского молока, завернуться в мягкую шаль и, ощутив тихое домашнее счастье, помечтать, сидя у огня. С каждым глотком все теплее. А на душе легко и свежо. Хорошо иметь домик в деревне!*

Первый вариант постановки знаков совпадает с исходным по количеству предложений. Однако испытуемые поставили в первом предложении двоеточие, определив его как бессоюзное сложное предложение с объяснительными смысловыми отношениями обоснования. Вторая часть БСП поясняет содержание первой, давая ответ на вопрос «Почему приятно оказаться вдалеке от шумного города?». Многоточие расширяет рамки повествования, указывает на незаконченность и прерывность высказывания, вызванной наплывом сильных чувств, создает эффект неожиданности и направлено на привлечение внимания потребителя.

Во втором случае испытуемые поделили однородные члены в первом предложении при помощи точки с запятой, что объясняется тем, что данный текст не совсем типичный для рекламы, поскольку состоит из длинных, распространенных предложений. Респондент делит длинное высказывание на более

короткие при помощи точки с запятой, поскольку этот знак обладает большей интонационной силой, чем запятая.

Третья группа респондентов парцеллировала исходный текст, что вызвано стремлением к более экспрессивному восприятию текстов такого рода. Испытуемые акцентируют внимание на каждом фрагменте текста, добавляют энергичности передаваемому сообщению.

Рассмотрим наиболее частотные варианты пунктуационного оформления текста, рекламирующего банк «Открытие».

Полученные результаты можно поделить на несколько групп:

1. – *Запомните: любовь, которую артист отдает зрителю, всегда возвращается!*

– *Как кэшбэк в открытии?*

– *Какой кэшбэк?*

– *5% на все.*

– *Я же о высоком!*

– *А я о повышенном...*

Бесплатная карта с кэшбэком на всё – это «Открытие»!

2. – *Запомните! Любовь, которую артист отдаёт зрителю всегда возвращается, как кэшбэк в открытии.*

– *Какой кэшбэк?*

– *5 % на всё!*

– *Я же о высоком!*

– *А я о повышенном! Бесплатная карта с кэшбэком на всё – это открытие!!!*

3. *Запомните: любовь, которую артист отдает зрителю, всегда возвращается, как кэшбэк в открытии. Какой кэшбэк? 5 % на все! Я же о высоком! А я о повышенном. Бесплатная карта с кэшбэком на все – это открытие.*

Первые два варианта имеют диалоговую форму сообщения. Респонденты использовали тире при оформлении реплик, обратили внимание на вопросно-ответные конструкции, вопросительные слова, неполные предложения, антитезу. Данные ответы имеют некоторые различия.

Первая группа испытуемых выделили тему и рему в соответствии с оригиналом. Во втором варианте респонденты объединили две реплики, приняв вопрос «Какой кэшбэк?» за сравнительный оборот. Также испытуемые распознали фразу-

призыв «Запомните!», поставив восклицательный знак. В первом же случае участники эксперимента поставили двоеточие, которое выполняет функцию пояснения, заложив другой смысл в высказывание. Двоеточие между частями БСП с объяснительными смысловыми отношениями обоснования. Вторая часть предложения поясняет, дополняет первую. Вторая группа респондентов использовали в качестве финального знака комбинацию восклицательных знаков (!!!) для повышения экспрессивности, графического и интонационного выделения в тексте наиболее важного выражения, содержащего положительную оценку.

Остальные респонденты не распознали данную форму повествования и оформили рекламное сообщение сплошным текстом с использованием различных знаков препинания. Испытуемые восприняли данный рекламный текст как монолог, некий поток сознания.

Таким образом, экспериментальное исследование позволило выявить значимость пунктуационного оформления рекламного текста. Каждый реципиент по-своему интерпретирует рекламное сообщение и насыщает его собственными смыслами. В связи с этим различна расстановка знаков препинания. Пунктуация организует скрытый диалог между копирайтером и потребителем, является средством повышения эффективности коммуникации. В зависимости от контекста, цели рекламы, визуального оформления текста на страницах печатных и Интернет-ресурсов осуществляется выбор знаков препинания. Свобода в использовании и сочетании определенных знаков создаёт возможности для создания текстов, повышающих качество восприятия и понимания рекламного сообщения.

Литература

Бернадская Ю. С. Текст в рекламе: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 032401 (350700) «Реклама». – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 288 с.

Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке: Учебное пособие для студентов вузов. – Москва: Логос, 2003. – 304 с.

Гоголина Т. В. Психолингвистический эксперимент как метод изучения грамматической семантики: учебное пособие / Урал.гос.пед.ун-т.-Екатеринбург, 2015. – 116 с. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/2878/1/uch00039.pdf> (дата обращения: 25.04.2023).

Голев Н. Д. Исследование русской пунктуации в коммуникативном аспекте постановка проблемы и программа экспериментального исследования // Языковая ситуация в России начала XXI века: Материалы международной научной конференции - Т.1. – Кемерово, 2002 – С. 146-160.

Голев Н. Д. Роль пунктуации в понимании текста (о взаимодействии поверхностной и глубинной структур текста) / Н. Д. Голев, М. Ю. Басалаева // Вестник КемГУ. – 2010. – № 4 (44).

Гридина Т. А. Методы психолингвистических исследований: теория, практикум, тренинги: учебное пособие / Т. А. Гридина, Н. И. Коновалова; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург: [б. и.], 2020. – 358 с. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44069174_73175179.pdf (дата обращения: 19.04.2023).

Захарова Е. О. Пунктуационные и пунктуационно-графические приемы рекламного текста // Вестник Томского гос. ун-та. Серия «Филология», 2009. – №324.

Кохтев Н. Н. Стилистика рекламы. Учеб. пос. М., 1995.

Кривоносов А. Д. Жанры PR-текста. – СПб.: Петербургское востоковедение, 2002. 135 с.

Овруцкий А. В. Анатомия рекламного образа. – Санкт-Петербург: 2004 –156 с.

Осипов Б. И. История русской орфографии и пунктуации. – Новосибирск, 1992 – 253 с.

Пешковский А. М. Избранные труды. – М.: Просвещение, 1959, 250 с.

Шубина Н. Л. Пунктуация современного русского языка. – Москва: Академия, 2006. – 256 с.

Щерба Л. В. О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании // В. А. Звегинцев. История языкознания XIX— XX веков в очерках и извлечениях, ч. II. - Москва, 1965.

© Барышникова М. А., 2023

УДК 821.161.1-32

SPIN-код: 5094-3635

Беляева Я. Д. (Екатеринбург, УрГПУ)

Мифологема Агасфера в русской прозе XIX века

Аннотация. Данная статья посвящена сопоставительному анализу рассказов Антония Погорельского «Посетитель Магика» и Веры Желиховской «Ночь всепрощения и мира», в которых представлена авторская интерпретация мифологеми Вечного жида. Анализ комплекса сакральных элементов текстов, сюжетообразующим центром которых является мифологема Агасфера, позволяет выделить основные черты образа главного персонажа, общее и отличное в рассказах. Делается вывод о том, что пространственно-временная организация рассказов, описание магико-ритуальных практик в обоих произведениях, детали сакральной негарантированности, — все это репрезентирует мифологему Вечного жида в авторском понимании.

Ключевые слова: сакральные тексты, хронотопы, мифологеми, традиционная культура, ритуалы. русская литература, русские писатели, литературное творчество, литературные жанры, литературные образы, литературные сюжеты, рассказы, художественные тексты.

Сведения об авторе: Беляева Яна Дмитриевна, студентка 4 курса ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (Екатеринбург).

Контакты: 620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26;
anabelyae@ya.ru

Belyaeva Ya. D. (Ekaterinburg, UPSU)

The Mythologeme of Ahasuerus in Russian Prose of the 19th Century

Abstract. This article is devoted to a comparative analysis of the tales of Anthony Pogorelsky "The Visitor of Magic" and Vera Zhelikhovskaya "The Night of Forgiveness and Peace", in which the author's interpretation of the mythologeme of the Eternal Jew is presented. The analysis of the complex of sacred elements of texts, the

plot-forming center of which is the mythologeme of Ahasuerus, allows us to identify the main features of the image of the main character, common and different in the stories. It is concluded that the spatio-temporal organization of the stories, the description of magical and ritual practices in both works, the details of sacral non-guarantee – all this represents the mythologeme of the Eternal Jew in the author's understanding.

Keywords: sacred text, chronotope, mythologeme, traditional culture, ritual.

About the author: Belyaeva Yana. Dmitrievna., student of the 4 course of the Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Литературные тексты, как и тексты традиционной народной культуры, являются носителями «закрепленных в языковом знаке культурных смыслов» [Коновалова 2012: 18], на выявление которых направлены современные лингвокультурологические исследования. Так, рассказ Антония Погорельского «Посетитель Магика» является сакрально насыщенным и переплетает в себе различные смыслы: в нём находят своё отражение стереотипы традиционного народного сознания, традиции магикоритуальных практик, миф и авторское восприятие действительности – всё это подтверждает возможности литературного текста быть носителем информации об особенностях восприятия окружающего мира носителями языка и культуры разных эпох. Ср.: «Стереотипия проявляется в <таких текстах> как на уровне отбора самих типовых ситуаций, так и на уровне осмысления информации и выбора кода ее трансляции» [Коновалова 2014: 123].

В названном выше рассказе Погорельского описывается встреча Корнелия Агриппы с Вечным жидом (Агасфером). Существуют произведения, в которых встреча аналогична произошедшей в «Посетителе Магика», что говорит о сакрализации данного сюжета. Таким произведением является фантастический рассказ Веры Желиховской «Ночь всепрощения и мира».

Произведение Погорельского датировано 1829 годом, а рассказ Желиховской написан не позже 1896 года. Фабула данных произведений идентична: Вечный жид является в дом

Корнелия Агриппы, у которого имеется *волшебное зеркало*, способное показать желаемое; целью визита Агасфера становится стремление увидеть значимую для него женщину, после достижения своей цели и нарушения запрета (приближение к зеркалу) Вечный жид пытается расплатиться с Агриппой за услугу и уходит. Несмотря на то, что данные произведения написаны в одном веке, они имеют заметные отличия сюжетообразующих элементов, пространственно-временной организации и репрезентации образов Корнелия Агриппы и Агасфера.

Предметом данной работы является сопоставительный анализ изображения образа Вечного Жида (Агасфера), который подвергается наибольшим изменениям в авторской интерпретации в рассказах А. Погорельского «Посетитель Магика» и В. Желиховской «Ночь всепрощения и мира».

«Агасфер – персонаж христианской легенды позднего западноевропейского средневековья <...> согласно легенде, А. оскорбительно отказал Христу в кратком отдыхе <...> за это ему самому отказано в покое могилы, он обречён из века в век безостановочно скитаться, дожидаясь второго пришествия Христа» [Мифы народов мира 1997: 34]. Юнг писал: «Образ Вечного Жида подвергся разным литературным обработкам ещё в большей мере, чем фигура Фауста <...> не называйся этот образ Агасвером, он все равно возник бы под другим именем...» [Юнг 1994: 160].

В рассказе Погорельского «Посетитель Магика» образ Агасфера имеет характеристики, подчеркивающие его противоречивость и таинственность: «*незнакомый*», «*непонятный*», «*непостижимый*» и т.д. До конца рассказа Погорельского Вечный жид остается незнакомцем, в то время как в рассказе Желиховской гость прямо заявляет о себе, называясь **вечным странником**: «*Великая твоя слава дошла и до слуха вечного странника...*», а Агриппа уже в начале диалога начинает понимать, что это Агасфер. Он говорит: «*Я знаю предание об едином, несчастном человеческом создании, которое имело бы право говорить так, как ты. Но я считал его сказкой*». Значим в этом отношении и тот факт, что **незнакомцем** в рассказе «Ночь всепрощения и мира» Агасфер называется всего один раз.

В рассказе А. Погорельского присущая мифологеме Агасфера доминанта – мотив странничества – акцентируется лишь отдельными деталями портрета героя: «в руках держал он страннический посох», а в рассказе В. Желиховской, данный мотив проявлен через называние Агасфера именно **странником**.

Портрет Вечного жиды в рассказе Желиховской более подробный: «Его древнееврейская одежда поражала богатством тканей и драгоценностей и, вместе, такою ветхостью, что, казалось, она сейчас распадётся лохмотьями и прахом... Но нет! Каким-то чудом его восточные шелка, расшитые золотыми буквами и каббалистическими эмблемами, его пурпуровая мантия, «эфод», накинутый на плечи, его когда-то богатые, но выцветшие сандалии, – держались, не распадаясь, на исхудалом, бескровном теле, казалось, тоже готовом разложиться...» Данное описание позволяет отождествить героя с Агасфером: «**древнееврейская одежда**», «**восточные шелка, расшитые золотыми буквами и каббалистическими эмблемами**», «**эфод**» – всё это признаки еврейского происхождения. В рассказе А. Погорельского данное описание более обобщённо и не позволяет однозначно узнать происхождение посетителя: «Одежда его во всем походила на одежду флорентийских дворян того времени, кроме шелкового **пояса, который казался исписанным восточными характерами**».

Описание внешности Агасфера в рассказах имеет и общие, повторяющиеся черты, некоторые элементы текста почти идентичны:

А. Погорельский «Посетитель магика»	В. Желиховская «Ночь всепрощения и мира»
«Незнакомец <...> имел вид столь необыкновенный и притом таинственный <...> Трудно было определить лета его, ибо следы юности и маститой старости в нем	«Странен был его вид! Удивительные противоположности, невиданные в людях никогда; смесь отличительных свойств, совсем между собою несходных, поражала в наружности этого позднего

перемешаны были самым странным образом».	посетителя. Начиная с его возраста, – всё было в нём неопределённо, противоречиво!...»
На щеках его не видно было ни одной морщины: ни одна складка не показывалась над его бровями, и большие черные глаза сверкали со всею живостию пылкого юноши; но высокий стан его казался согбенным от тяжести лет, густые и кудрявые седины осеняли его чело...	Не было также и глубоких морщин; глаза, порою, блистали как у юноши; но, в общем, в выражении лица и всей его высокой, согбенной фигуры, сказывалось такое великое утомление, будто года лежали на нём тяжёлым бременем...

Из приведенных фрагментов текста можно выделить ведущие черты образа Агасфера: 1) необыкновенный вид; 2) неопределённость возраста: глаза юноши и согбенное временем тело; 3) отсутствие морщин или их незначительность.

Значимым отличием произведений является присутствие в рассказе В. Желиховской «*Monsieur*» (Мосьё) – заколдованной собаки-демона, предчувствующей появление Агасфера, хозяином которой является Корнелий Агриппа: «Сам ли «Мосьё» был оборотень, домовый в шкуре пса? Или его «всезнайство» исходило из магического ошейника, скрытого в его длинной, шелковистой чёрной шерсти, – ошейника с каббалистическими знаками на внутренней стороне его?» Обычно собакам функция домашнего покровителя не свойственна (ср. «... коннотативную и символическую многозначность зооморфизма собака» [Гридина, Коновалова 2020: 58]), и в данном контексте Мосьё может являться лишь ипостасью другого демонологического персонажа [Гура 1997: 18]. Перед появлением Агасфера Мосьё подает знаки Агриппе: «он многозначительно взвизгивал, словно предупреждая его о чём-то появлении»; «пёс предупредил его тихим, ласковым рычанием». Поведение Мосьё возможно соотнести со способностью животных видеть нечистую силу, при

виде которой они «начинают волноваться, беспокоиться, а собаки воют, рычат» [Там же: 79]; в произведении оно предваряет разворачивание фантастического сюжета, а также придает характерные черты образу Корнелия Агриппы.

Хронотоп произведений отличается: пространство рассказа А. Погорельского – Флоренция, а В. Желиховской – Генуя. Однако в обоих рассказах основное действие разворачивается в комнате Корнелия Агриппы, описание которой разнится. Если в рассказе «Посетитель Магика» дается предельно условное описание (читателю известно только, что в комнате есть зеркало, окно, книги и картина), то в рассказе «Ночь всепрощения и мира» описание детально: *«Агриппа вошёл в единственную комнату своего одинокого жилища, вместе и лабораторию, и кабинет для чтения и приёмную <...> Тут было всё: скелеты и реторты, фолианты, глобусы и геометрические инструменты; на полках и на столах были расставлены бокалы и флажки с таинственными амальгамами, с цветистыми эликсирами, солями, кислотами, и рядом с ними – куски разнородных металлов и банки с различными семенами и всевозможными ингредиентами. Висячая лампа в виде лады, освещала таинственным, синеватым пламенем этот рабочий беспорядок, пучки трав, чучела пресмыкающихся и птиц, спускавшиеся с потолка»*. Такая детализация пространства отражает особое положение Корнелия Агриппы как человека, наделенного способностью устанавливать связь с потусторонним нереальным миром.

Время повествования в рассказе Погорельского точно не определить, но известно, что это «конец осеннего дня». В произведении В. Желиховской действие происходит в ночь Воскресения Господня, то есть в праздник Пасхи: *«Была Великая Суббота – 1500-я годовщина святоотечественного преступления, даровавшего спасение миру»*. Агасфером для визита в каждом из рассказов выбирается «время сакрально негарантированное, опасное для человека, когда он чувствует себя одинаково незащищенным от разных сверхъестественных сил» [Шиндин 1995, Кайуа 2003], что указывает на потусторонний, магический характер происходящего. «Ночь – время таинств, бдений, символизирующих победу духа над плотью, ночь сакральна и

является временем рождения и воскресения Бога» [Коновалова 2007: 63]. В «Посетителе Магика» время движется к наступлению ночи, в рассказе Желиховской уже наступила ночь, более того, ночь Воскресения Господня.

Ритуал, проводящийся с зеркалом и являющийся важным сюжетным элементом произведений, в рассказе В. Желиховской «Ночь всепрощения и мира» сложнее и продолжительнее, чем в «Посетителе Магика» А. Погорельского. В рассказе Желиховской Корнелий Агриппа совершает множество подготовительных действий: *«невучим голосом шепча неведомые слова, снял покрывала, скрывавшие зеркало; окурил его одуряющею «манделлой»; потом ароматическою «тассой»; отполировал поверхность зеркала мягкими тканями и мехами <...> посыпал угли каким-то порошком, а сам начал чертить по воздуху каббалистические знаки своим магическим жезлом»*. В ходе данного ритуала используются различные травы, традиционно являющиеся атрибутом многих сакральных манипуляций, что усложняет и усиливает лингвокультурологическую ценность данного произведения.

У ритуалов в рассказах есть и общие черты: Корнелий Агриппа в начале обряда *поёт неизвестные слова* и в определенный момент *начинает чертить круги жезлом*. Говоря об атрибутах, используемых Агриппой, важно отметить, что в «Посетителе Магика» жезл *«описывает около тысячи двухсот лет»*, что представляет собой неопределенное количество оборотов и соответственно времени, затраченного на данный этап ритуала; в рассказе «Ночь всепрощения и мира» количество оборотов (взмахов) жезлом строго конкретизировано: *«ровно 161 раз жезл поднялся и опустился»*. Данная деталь не влияет на определение длительности ритуала в рассказе Желиховской, однако показывает соотносительность времени оскорбления Иисуса с протяженностью жизни и скитаний Агасфера, что составляет около 1500 лет.

Анализируемые произведения имеют заметные отличия также, например, в сюжетообразующих элементах. Так, основным событием рассказа Погорельского является проведение Агриппой ритуала с целью показать незнакомцу его умершую более тысячелетия назад *дочь Мириаму*. В рассказе Желиховской

данный ритуал проводится с целью «увидеть *Ревекку*, дочь раввина Эбена Эзры», которая является возлюбленной Вечного жида, при этом упоминается, что Агасфер «*потомства не имел*», а сам он «*злосчастный сын Мариамны*».

Результат ритуала в рассказе Желиховской содержит значительную долю воспоминаний самого Агасфера: «...*мысль его шла вперёд, вызывая другие воспоминания*», «*вспоминать он мог только до роковой для него минуты*», вместе с тем, зеркало показывает Вечному жиду то, чего «он *тогда не видел*», и то, чего он видеть не мог. И если в «Посетителе Магика» видение представляет собой именно желание Агасфера увидеть свою дочь Мириаму, то в «Ночи всепрощения и мира» видение охватывает не только возлюбленную вечного странника, но и события, из-за которых он таковым является.

Рассказ В. Желиховской «Ночь всепрощения и мира» является не только фантастическим, но и пасхальным, в связи с чем можно говорить о попытке автора придать образу Агасфера черты раскаяния в его поступке; показать усилие найти прощение у Бога (к чему нас отсылает также и название произведения): «...*сегодня ночь искупления всех грешных деяний, ночь всепрощения! Сегодня я имею право отдохнуть...*»

В рассказе Погорельского Агасфер остается «*злосчастливым извергом, который толкнул божественного Искупителя нашего, не могущего далее нести крест*», без какого-либо стремления к искуплению вины, так как это не являлось целью автора.

Все вышесказанное подтверждает мысль о сакрализации сюжета визита Агасфера к Корнелию Агриппе. При сопоставительном анализе рассказов А. Погорельского и В. Желиховской обнаруживаются устойчивые черты внешности Агасфера, восприятия его Агриппой. Каждый из авторов достигает своих целей с помощью создания сакрально негарантированного комплекса элементов текста, сюжетообразующим центром которого является мифологема Агасфера в индивидуальной авторской интерпретации.

Литература

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Метафора в свете национальной ментальности. – Екатеринбург : Уральский

государственный педагогический университет, 2020. – 226 с. – ISBN 978-5-7186-1667-5.

Гура А.В. Символика животных в славянской народной традиции. М.: Индрик, 1997. 912 с.

Кайуа Р. Миф и человек. Человек и сакральное. – М. : ОГИ, 2003. – 296 с.

Коновалова Н. И. Литературные мистификации Антония Погорельского: фольклорные традиции и творческая индивидуальность // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: лингвистика креатива. 2014. №1. - С. 121-129.

Коновалова Н. И. Модель описания культурной семантики языковых единиц в словаре // Педагогическое образование и наука. 2012. № 11. С. 18-20.

Коновалова Н. И. Прагматика русского заговора // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2007. – № 1. – С. 60-66.

Мифы народов мира. Т.1. Энциклопедия: в 2 — х т. / Гл. ред. С. А. Токарев. – М.: Рос. энциклопедия, 1997.

Шиндин С. Г. К общей характеристике восточнославянских заговоров // Этноязыковая и этнокультурная история Восточной Европы. – М. : Индрик, 1995.

Юнг К. Либи́до, его метаморфозы и символы. – СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа, 1994. - 415 с.

© Беляева Я. Д., 2023

УДК 811.161.1'373:811.581'373: 81'27

Ван С. (Китай, Маньчжурский институт русского языка)
***Национально-культурная специфика фразеологизмов,
характеризующих поведение человека, в русском
и китайском языках¹***

Аннотация. Изучение фразеологизмов в разных языках даёт возможность понять культурную самобытность нации. Статья посвящена сопоставительному исследованию национально-культурной специфики фразеологизмов, характеризующих поведение человека, в русском и китайском языках со стороны природной среды, обычаев и привычек, истории, религии, мифов, басен. Анализируются образы, лексические компоненты фразеологизмов, характеризующих поведение человека, в русском и китайском языках, а также национальные особенности механизмов формирования фразеологических единиц. Выявляются особенности национальной психики, образа мышления и понятия ценностей народов двух стран.

Ключевые слова: русский язык, китайский язык, фразеология русского языка, фразеология китайского языка, фразеологизмы, фразеологические единицы, сопоставительное языкознание, поведение человека, национально-культурная специфика, лингвокультурология, национальная культура.

Сведения об авторе: Ван Синьцзюй, кандидат филологических наук, доцент Маньчжурского института русского языка (Китай).

Контакты: 021400, г. Маньчжурия, ул. Хуабу 1;
408590761@qq.com

Wang X. (China, Manzhouli Russian College)
***National Cultural Characteristics of Idioms Expressing
Human Behavior in Russian and Chinese***

Abstract. Idioms are the conservators of national culture. The study of idioms in different languages helps to understand the uniqueness of national culture. This paper from the natural

¹ Исследование выполнено в рамках Научно-исследовательского проекта доктора Маньчжурского института университета Внутренней Монголии (проект № 2020MYKB01).

environment, customs and habits, history and culture, religious belief, myths and legends, fable story six aspects of the national cultural characteristics of Russian and Chinese idioms representing human behavior comparative study. Analyzes the national characteristics of the image, vocabulary and formation mechanism of the idioms in Russian and Chinese. It also points out the characteristics of national psychology, way of thinking and values of the two peoples.

Keywords: Russian, Chinese, idiom, human behavior, characteristics of national culture.

About the author: Wang Xinju, Candidate of Philological Sciences, docent, Manzhouli Russian College, China.

Язык, как носитель культуры, записывает, хранит накопленные человечеством знания и опыт в социальной практике. Язык отражает всю историю и культуру нации как зеркало.

Фразеологизм – значимая единица языка, в которой отражается национальный характер, менталитет, традиции и обычаи, система ценностей, религиозные воззрения и т.д. По мнению В.Н. Телия, «фразеологизмы возникают в национальных языках на основе такого образного представления действительности, которое, отображает обиходно-эмпирический, исторический или духовный опыт языкового коллектива, который безусловно связан с его культурными традициями, ибо субъект номинации и речевой деятельности – это всегда субъект национальной культуры» [Телия 1981: 13]. Исследование национально-культурной специфики фразеологических оборотов способствует отысканию смыслов и культурных элементов, которые не явны в поверхностном слое речи.

Кроме того, «представляя собой прецедентные тексты культуры, фразеологизмы сохраняют и передают из поколения в поколение исторически сложившиеся стереотипы, эталоны и архетипы сознания и поведения народа, принадлежащего к той или иной лингвокультуре, его ценностные установки» [Ван Синьцзюй 2017: 1160]. Эти знания «служат не только основой формирования актуального значения идиомы, но наследуются и существуют (часто в виде свернутых концептуальных структур) как его часть...» [Добровольский 1996: 71], в связи с чем анализ

значений фразеологизмов «позволит выявить некоторые особенности менталитета этноса и его картины мира, которая является воплощением национальной духовной культуры в языке» [У Гохуа, Ян Сичан 2000: 11], поскольку «проявляет мировоззрение, систему ценностей, образ мышления, привычки нации» [Пэн Вэньчжао 1999: 32].

Язык – неотъемлемая принадлежность нации, любые народы тесно связаны с географической средой, в которой они обитают. Фразеологизмы как важная единица языка передают особенности гор и рек, продуктов в географической среде, в которой данные народы живут. Например, фразеологизм 得陇望蜀 *dé lǒng wàng shǔ* (досл. *Овладев областью Лун, зариться на Шу*) в знач. ‘Ненасытный; не знать предела своим аппетитам’ [Чжу Цзюань 2002: 219] своеобразен в китайском языке, так как компонент фразеологизма “*陇*” имеет в виду Ганьсу, а компонент “*蜀*” – Сычуань, Ганьсу и Сычуань являются названиями провинций Китая. Таких фразеологизмов, обладающих китайским национальным колоритом, много: 邯郸学步 *hán dān xué bù* (досл. *Учиться походке в Ханьдане*) в знач. ‘Не научившись у других, потерять свое; неудачно подражать; набираться ложной премудрости’ [Чжу Цзюань 2002: 418], 逐鹿中原 *zú lù zhōng yuán* (досл. *Гнаться за оленем на Срединной равнине*) в знач. ‘Стремиться к обладанию престолом; бороться за власть’ [Чжу Цзюань 2002: 1390], 逼上梁山 *bī shàng liáng shān* (досл. *Вынудить взойти на гору Ляньшань*) в знач. ‘Быть вынужденным идти на крайности’ [Чжу Цзюань 2002: 50], 不识庐山真面目 *bù shí lú shān zhēn miàn mù* (досл. *Не знать истинного облика гор Лушань*) в знач. ‘Не понимать истинного положения дел’ [Большой фразеологический словарь 2013: 130], которые включают названия местности, гор и рек Китая. А фразеологизмы 立竿见影 *lì gān jiàn yǐng* (досл. *Поставить бамбуковый шест и увидеть его тень*) в знач. ‘Дать немедленные и ощутимые результаты’ [Чжу Цзюань 2002: 610], 管窥蠡测 *guǎn kuī lí cè* (досл. *Смотреть на небо через бамбуковую трубку и измерять море раковиной*) в знач. ‘Иметь очень узкий кругозор’ [Чжу Цзюань 2002: 1280], связаны с бамбуком. Как известно, Китай богат

бамбуками, особенно южные жители Китая не могут жить без бамбука. С древних времён китайские поэты и писатели воспевали бамбук, именно тяга людей к бамбуку породила особую культуру, в которой это растение стало символом простоты и изящества, силы и стойкости. В связи с этим в китайском языке фиксируются следующие фразеологизмы: например, *抽丝剥茧 chōu sī bō jiǎn* (досл. *Вытягивать шёлковую нить и очищать кокон*) в знач. ‘Кропотливое исследование, углубленный анализ’ [Большой фразеологический словарь 2013: 202], *作茧自缚 zuò jiǎn zì fù* (досл. *Сделать кокон и самому завернуться*) в знач. ‘Самому искать себе неприятности; налагать на себя ненужное ограничение’ [Чжу Цзюань 2002: 1433] связаны с культурой тутового шелкопряда Китая. Большая часть территории Китая находится в пределах умеренного и субтропического поясов, тёплый и влажный климат благоприятствует росту тутовника, вследствие этого в древние времена китайские народы начали сажать тутовники и разводить шелковичных червей, от этого происходит шёлковая культура. Россия имеет обширную территорию и богата природными ресурсами, особенно лесными ресурсами. В древние времена россияне срубали деревья, брёвна для строительства домов и рубили дрова для костра, питались лесными ягодами, находились в зависимости от лесов. Русский язык содержит большое количество фразеологизмов, связанных с лесами и отражающих индивидуальные особенности русского народа. Русский фразеологизм *Возле леса жить – голоду не видеть* выражает зависимость и благодарность лесу у людей. ФЕ *Дать берёзовой каши* ‘Выпороть, наказать розгами’ [Фёдоров 2008: 171] тоже связана с природной средой России. Берёза – одно из самых распространённых и любимых деревьев в России, приобрела богатую национально-культурную коннотацию. Хотя на севере Китая тоже растут берёзы, но они не пользуются большим вниманием и не обладают особой национально-культурной коннотацией.

Общественная жизнь нации связана с её жизненной средой, способом производства и идеологическим подходом и порождает обычаи и традиции с спецификой данной нации, а эти обычаи и

традиции отражаются в национальном языке. Китайский фразеологизм 指腹为婚 *zhǐ fù wéi hūn* (досл. *Заключатъ брак, указывая на живот*) в знач. ‘Договариваться о браке детей ещё до их рождения’ [Чжу Цзюань 2002: 1379] происходит из брачного обычая в древнем Китае. Такие ФЕ еще следующие: 打退堂鼓 *dǎ tuì táng gǔ* (досл. *Бить в барабан, извещая о выходе из зала*) в знач. ‘Идти на попятную; испугавшись трудностей, бросать дело на полпути’ [Чжу Цзюань 2002: 187], 拂袖而去 *fú xiù ér qù* (досл. *Удалиться, взмахнув рукавом*) в знач. ‘Уйти раздраженным’ [Чжу Цзюань 2002: 321], 歃血为盟 *shà xuè wéi méng* (досл. *Мазать кровью углы рта*) в знач. ‘Заключатъ клятвенный договор’ [Чжу Цзюань 2002: 906], 折箭为誓 *zhé jiàn wéi shì* (досл. *Сломать стрелу в знак клятвы*) в знач. ‘Выразить свою решимость и клятву’ [Чжу Цзюань 2002: 1361].

В русском языке фразеологизм *Ударять по рукам* ‘Заключатъ соглашение, сделку’ [Молотков 1968: 37] связан с ритуалом сватовства в древней Руси. Стоит подчеркнуть, у русского фразеологизма *Ударить по рукам* и китайских фразеологизмов 歃血为盟, 折箭为誓 наблюдается совпадение семантики при разных образных составляющих. Это объясняется тем, что русские и китайские фразеологизмы могут отражать историю народа, своеобразные обычаи сравниваемых языков. Фразеологизм *Выносить сор из избы* ‘Разглашать ссоры, дразги, происходящие между близкими людьми’ [Молотков 1968: 95] восходит к поверью о том, что по вынесенному мусору можно навести порчу на хозяина дома или на членов его семьи, родственников [Телия 2010: 148].

Фразеологизмы в течение многих столетий бытуют в национальных языках и содержат многочисленные сведения по истории нации. Таким образом, фразеологизмы, формирующиеся на основе истории, могут полностью отражать национальную историю и культуру. Китайский фразеологизм 指鹿为马 *zhǐ lù wéi mǎ* (досл. *Показывая на оленя, называть его лошадейю*) исходит из «Ши цзи Бэньцзи Цинь Шихуана». После смерти Цинь Шихуана его сын Ху Хай стал императором, Ху Хай неспособный, канцлер Чжао Гао задумал узурпировать трон.

Однако у него не было уверенности, что его поддержат другие министры. Однажды Чжао Гао привёл к императору оленя и сказал: «Это лошадь». Император рассмеялся: «Ты не прав. Это же олень». Чжао Гао спросил других министров, кто из них прав. Одни просто промолчали, другие согласились, что это лошадь, но нашлись и такие, кто сказал, что это олень. Впоследствии Чжао Гао убил всех министров, которые не захотели назвать оленя лошадью. В связи с этим устойчивое словосочетание 指鹿为马 приобретает значение ‘Сознательно извращать истину’ [Чжу Цзюань 2002: 1379].

Следует отметить, что ФЕ 颠倒黑白 *diān dǎo hēi bái* (досл. *Называть белое чёрным*) в знач. ‘Извращать истину’ [Чжу Цзюань 2002: 228] и 指鹿为马 – фразеологизмы-синонимы, но ФЕ 颠倒黑白 и Называть белое чёрным ‘Принимать или выдавать что-либо за противоположное: плохое за хорошее, хорошее за плохое’ [Фёдоров 2008: 392] являются семантически эквивалентными фразеологизмами, а у ФЕ 指鹿为马 и Называть белое чёрным наблюдается совпадение семантики при разных образных составляющих. Это объясняется тем, что китайский фразеологизм 指鹿为马 является порождением истории. В китайском языке существуют много таких фразеологизмов: 初出茅庐 *chū chū máo lú* (досл. *Впервые выйти из тростниковой хижины*) в знач. ‘Только что вступивший на жизненный путь; неопытный’ [Чжу Цзюань 2002: 158], 纸上谈兵 *zhǐ shàng tán bīng* (досл. *Обсуждать военные дела на бумаге*) в знач. ‘Попусту болтать; кабинетные рассуждения’ [Чжу Цзюань 2002: 1378], 围魏救赵 *wéi wèi jiù zhào* (досл. *Окружить Вэй, чтобы помочь Чжао*) в знач. ‘Боевой прием отвлечения сил врага ударом по его тылам’ [Чжу Цзюань 2002: 1084], 卧薪尝胆 *wò xīn cháng dǎn* (досл. *Почивать на хворосте и вкушать желчь*) в знач. ‘Разжигать в себе чувство мести; готовиться к отомщению’ [Чжу Цзюань 2002: 1102], 完璧归赵 *wán bì guī zhào* (досл. *Вернуть нефрит в сохранности в царство Чжао*) в знач. ‘Вернуть в целостности и сохранности’ [Чжу Цзюань 2002: 1064] и т.д. Эти фразеологизмы основаны на фонетической особенности китайского языка и на грамматике вэньяня: они построены

посредством семантического обобщения некой истории, с употреблением четырехморфемной формы построения, обладающей глубоким национально-культурным содержанием. Например, ФЕ 围魏 / 救赵, 卧薪 / 尝胆 относятся к сочинительному типу связи, имеют предикатно-объектные отношения между компонентами симметричных частей, 纸上谈兵 относится к подчинительному типу связи; ФЕ 围魏救赵, 初出茅庐 фиксируются наличием звуковых повторов: аллитерация и консонанс, а 完璧归赵 руководствуется закономерностей чередования ровных и ломаных тонов. Что касается употребления четырехморфемной формы построения, то с одной стороны, значение фразеологизмов должно быть ясным, то есть фразеологизм должен выражать более глубокое содержание, чем слова, поэтому он не может состоять только из одного иероглифа. С другой стороны, фразеологизм должен быть лаконичным, чтобы четко выразить нужное понятие (мысль). В итоге два таких противоположных требования соединяются в четырехсложной форме. Четыре слога – четыре иероглифа. Китайские четырехсложные значимые единицы могут выражать почти любые понятия в любых отношениях друг с другом, поэтому они являются идеальной формой, в которой сочетаются ясность, смысловая емкость и лаконичность [Ма Гофань 1978: 72].

Русский фразеологизм *Пропал как швед под Полтавой* ‘Полный провал без надежды на спасение’ построен тоже на основе истории, связан с исторической победой русских войск под командованием императора Петра I в битве со шведами под Полтавой 27 июня 1709 г. Существуют аналогичные фразеологизмы: *Держать камень за пазухой* ‘Испытывать тайное недоброжелательство по отношению к кому-л.; таить злобу против кого-л.’ [Телия 2010: 169], *Жён и детей заложить* ‘Отдать самое дорогое ради достижения высокой цели; малореальное, неправдоподобно самоотверженное выражение готовности помочь кому-л., чему-л.’ [Серов 2005: 251], *Как Мамай прошёл* ‘Полнейший беспорядок; разруха, опустошение’ [Телия 2010: 305] и т.д.

Религия является важной составной частью национальной культуры. Национально маркированными могут быть

фразеологизмы, формирующиеся на основе различных верований. Буддизм и даосизм – главенствующие религии в Китае. В китайском языке существует большое количество ФЕ, отражающих образы буддизма и даосизма. Например: 借花献佛 *jiè huā xiàn fó* (досл. *Поднести Будде цветы, позаимствованные из чужого сада*) в знач. ‘Сделать подарок за чужой счёт’ [Чжу Цзюань 2002: 518]; 五体投地 *wǔ tǐ tóu dì* (досл. *Пятью конечностями пасть на землю*) в знач. ‘Форма буддистской церемонии; нескрываемое восхищение; падать ниц’ [Чжу Цзюань 2002: 1123]; 放下屠刀, 立地成佛 *fàng xià tú dāo, lì dì chéng fó* (досл. *Оставить нож мясника и тотчас же стать буддой*) в знач. ‘Раскаяться и быстро исправиться’ [Чжу Цзюань 2002: 288] и др. А также ФЕ 白日升天 *bái rì shēng tiān* (досл. *Средь бела дня вознестись на небеса*) в знач. ‘а) Приобщиться к лику святых; б) Неожиданно разбогатеть, получить повышение’ [Чжу Цзюань 2002: 27], 吸风饮露 *xī fēng yǐn lù* (досл. *Вдыхать ветер и пить росу*) в знач. ‘Отказаться от еды; отказ от хлебных злаков в даосизме’ [Чжу Цзюань 2002: 1128], 脱胎换骨 *tuō tāi huàn gǔ* (досл. *Родиться вновь и сменить кости*) в знач. ‘а) Перерождение даоса в святого с помощью особых практик; б) Полностью изменить прежний облик’ [Чжу Цзюань 2002: 1060] отражают мысль даосизма о стремлении к приобщению к лику святых с помощью душевных и телесных практик.

В 988-ом году произошло крещение Руси и с тех пор христианство (в варианте православия) получило наибольшее распространение в русской культуре, поэтому в русском языке существует большое количество ФЕ, отражающих образы христианства. Например: ФЕ *Совлечь с себя ветхого Адама* ‘Отказавшись от прежних, устаревших взглядов, убеждений, привычек, стать иным, духовно обновиться’ [Фёдоров 2008: 640] исходит из Библии. Стоит отметить, что у неё и китайского фразеологизма 脱胎换骨 наблюдается совпадение семантики при разных образных составляющих. ФЕ *Петь Лазаря* ‘Прикидываясь несчастным, стараясь разжалобить, плакаться, жаловаться на свою судьбу, участь’ [Молотков 1968: 319] восходит к евангельскому образу нищего Лазаря, который лежал в струпях у ворот богача и питался крохами с его стола [Ушаков

2000: 247]; ФЕ *Пить чашу до дна* ‘Переносить до конца или в полной мере испытания, трудности, лишения; переносить много невзгод, страдать’ [Молотков 1968: 321] «восходит к тексту Библии; в Новом завете чаша выступает в роли символа страдания» [Телия 2010: 517].

Мифы и басни разных народов, в которых или отражаются представления человека о природе Вселенной, или содержит определённый нравственный урок, также становились культурным достоянием человечества. Их сюжеты и персонажи нашли своё отражение в различных языках мира. Например: китайский фразеологизм *开天辟地 kāi tiān pì dì* (досл. *Раскрыть небо и землю*) в знач. ‘Совершить небывалое; беспрецедентное’ [Чжу Цзюань 2002: 564] связан с мифом о раскрытии неба и земли Паньгу (первый человек на земле). Фразеологизм *夸父追日 kuā fù zhuī rì* (досл. *Куа-фу гнался за солнцем*) в знач. ‘Предпринимать дело свыше своих сил’ [Чжу Цзюань 2002: 584] связан с мифом о великане Куа-фу, который задался целью нагнать солнце, но, томимый солнечной жарой, умер в пути от жажды. А ФЕ *守株待兔 shǒu zhū dài tù* (досл. *Сторожить пень в ожидании зайца*) в знач. ‘Ждать у моря погоды’ [Чжу Цзюань 2002: 965], *买椟还珠 mǎi dú huán zhū* (досл. *Купив шкатулку с жемчужиной, жемчужину вернул продавцу*) в знач. ‘Не разобраться в истинной ценности’ [Чжу Цзюань 2002: 649], *揠苗助长 yuàn miáo zhù zhǎng* (досл. *Тянуть ростки, помогая расти*) в знач. ‘Ускорять ход событий насильственным путем; не считаться с закономерностями развития’ [Ван Цинь, Ма Гофань 1995: 174], исходящие из китайских древних басен, поясняют значимые здравые смыслы с помощью образных рассказов.

В русском языке немало фразеологизмов, связанных с сюжетами и персонажами античных мифов. Например: с римской мифологией связан русский фразеологизм *Возвращаться к своим пенатам* ‘Вернуться в родной дом’ [Шанский и другие 2001: 41]. Пенаты – это божества, хранители дома, семьи (в переносном значении слово пенаты употребляется для обозначения жилья, дома). ФЕ *Гоняться за химерами* ‘Увлечаться несбыточной странной мечтой, фантазией’ [Фёдоров 2008: 150], *Оседлать Пегаса* ‘Писать стихи’ [Молотков 1968: 419] связаны с греческой

мифологией. Многие выражения из басен Крылова вошли в русский язык как крылатые. Такие фразеологизмы выражают мудрость народа и нравственный идеал. Например: *Рваться из кожи* 'Прилагать огромные усилия' [Фёдоров 2008: 571], *Ходить на задних лапах* 'Заискивать перед кем-либо; угодничать, прислуживаться' [Фёдоров 2008: 726], *Протянуть ноги* 'а) Умереть. О человеке; б) Подохнуть. О животных' [Фёдоров 2008: 542], *Хватать звёзды с неба* 'а) Иметь выдающиеся способности; отличаться дарованием, талантом, умом; б) Совершать что-либо выдающееся, неординарное' [Фёдоров 2008: 719] и т.д.

Всё вышесказанное свидетельствует о том, что китайские и русские фразеологизмы являются «хранителями» национальной культуры. В китайском и русском языках национально-культурная специфика ФЕ, характеризующих поведение человека, проявляется посредством образов, лексики, а также законов семантического переноса. Логическая связь между фразеологическим значением и лексическим значением составляющих его элементов возникает на основе образов фразеологизмов, образы являются глубинным проявлением национальной специфики, отражающей быт, верования, историю, психологию народов. Образы фразеологизмов формируются и при помощи лексики, которая передает национальную специфику (топонимы и другие имена собственные). Законы семантического переноса фразеологизмов, характеризующих поведение человека, могут выражать особенности менталитета, систему ценностей и национальную психологию русского и китайского народа. Кроме того, в русском и китайском языках национальная специфика таких фразеологизмов включает в себя элементы национальных традиций и обычаев, религию, историю и под.

Литература

Ван С. Фразеологизмы, характеризующие поведение человека, в русском и китайском языках // Вестник Башкирского университета. 2017. Т. 22. №4. С. 1159–1164.

Добровольский Д. О. Образная составляющая в семантике идиом // Вопросы языкознания. 1996. №1. С. 71–73.

Молотков А. И. Фразеологический словарь русского языка / Под ред. А.И. Молоткова. Москва: Советская энциклопедия, 1968. 543 с.

Серов В. В. Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений. Москва: Локид-Пресс, 2005. 880 с.

Телия В. Н. Типы языковых значений. Связанное значение слова в языке. Москва: Наука, 1981. 269 с.

Телия В. Н. Большой фразеологический словарь русского языка / Отв. ред. В. Н. Телия. Москва: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2010. 784 с.

Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка. В 4-х тт. Т. III / под ред. Д. Н. Ушакова. Москва: Астрель, 2000. 720 с.

Фёдоров А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка. Москва: Астрель: АСТ, 2008. 878 с.

Шанский Н.М., Зимин В.И., Филиппов А.В. Школьный фразеологический словарь русского языка: Значение и происхождение словосочетаний. Москва: Дрофа, 2001. 368 с.

成语大词典. 《成语大词典》编委会编. 北京: 商务印书馆, 2013. 1541 页. (Большой фразеологический словарь. Редколлегия «Большого фразеологического словаря». – Пекин: Изд-во Шану, 2013. С. 1541.)

马国凡. 成语. 呼和浩特: 内蒙古人民出版社, 1978. 341 页. (Ма Гофань. Фразеология. – Хух-Хото: Народное издательство Внутренней Монголии, 1978. С. 341.)

彭文钊. 试论象征及其语言的世界图景. 中国俄语教学, 1999. 第一期, 32-37 页. (Пэн Вэньчжао. Анализ символа и языковой мировой картины. Русский язык в Китае, 1999. №1. С. 32–37.)

王勤, 马国凡主编. 分类汉语成语大词典. 济南: 山东教育出版社, 1995. 1357 页. (Ван Цинь, Ма Гофань. Большой словарь классифицированных китайских фразеологизмов. – Цзинань: Шаньдунское просвещение, 1995. С. 1357.)

吴国华, 杨喜昌. 文化语义学. 北京: 军事谊文出版社, 2000. 258 页. (У Гохуа, Ян Сичан. Культурная семантика. Пекин: Цзюньши Ивэнь, 2000. С. 258.)

朱祖延主编. 汉语成语大词典. 北京: 中华书局, 2002. 1551 页.
(Чжу Цзунянь. Большой фразеологический словарь китайского
языка. – Пекин: Китайское книгоиздательство, 2002. С. 1551.)

© Ван С., 2023

УДК 811.163.41'373:81'27

SPIN-код: 5691-4941

Гончарова К. В. (Санкт-Петербург, СПбГУ)

*Концептуальные этнонимы в современной
сербской фразеологии*

Аннотация: в настоящей статье представлен анализ семантики и контекстуального употребления в современных СМИ и разговорной речи наиболее частотных сербских фразеологизмов с компонентом-этнонимом в сопоставлении с русским языком. Именно в таких выражениях четко прослеживается результат сосуществования различных народов в историческом контексте и их национальных культур, а также взаимоотношений с другими этносами, отразившихся непосредственно в языке, в частности – в устойчивых единицах. Ключевые слова: Сербский язык, фразеология, этноним, стереотип, культурология.

Ключевые слова: сербский язык, фразеология сербского языка, фразеологизмы, фразеологические единицы, концептуальные этнонимы, лингвистическая семантика, национальные стереотипы, лингвокультурология.

Сведения об авторе: Гончарова Ксения Владимировна, магистрант кафедры славянской филологии филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета.

Научный руководитель – к. филол. н., доц. Хмелевский Михаил Сергеевич.

Контакты: 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9. st110026@student.spbu.ru

Goncharova K. V. (St. Petersburg, SPSU)

Conceptual Ethnonyms in Modern Serbian Phraseology

Abstract. This article presents an analysis of the semantics and contextual use in modern media and colloquial speech of the most frequent Serbian phraseological units with an ethnonym component in comparison with the Russian language. In such expressions we due with the result of the coexistence of various nations in the historical context and their national cultures, as well as relationships with other ethnic groups, reflected directly in the language, in particular, in stable units.

Keywords: Serbian language, phraseology of the Serbian language, phraseological units, phraseological units, conceptual ethnonyms, linguistic semantics, national stereotypes, linguoculturology

About the author: Goncharova Ksenia Vladimirovna, graduate student, Department of Slavic languages, Philological faculty, St.Petersburg State University.

Фразеология как одно из направлений лингвистической науки активно развивается в наши дни. Ее изучение вызывает большой интерес в современном языкознании, поскольку любой язык содержит в себе обширный и глубокий фразеологический материал, в котором отчетливо отражаются традиции, культура и менталитет каждого отдельно взятого народа. Изучая фразеологические единицы, можно почерпнуть богатые сведения о его истории, верованиях, традициях, культуре и мировоззрении.

Согласно нашим наблюдениям, фразеологические единицы с компонентом-этнонимом в современном сербском языке встречаются гораздо чаще, чем в русском, что показывает фактический материал, анализируемый в работе. Особенно заметно это проявляется на примере устойчивых сравнений. Так, многим качествам, характеризующим человека, в сербском языке дается оценка при помощи этнонимов, ставших уже давно фразеологическими метафорами, в то время как в русском для сравнения будут с большей вероятностью использоваться свойства природы, животного мира и т.д. [Дракулич-Прийма 2012: 6].

Особое внимание уделяется рассмотрению сербских фразеологизмов с этнонимом сербск. *Турчин* / *турски* – «турок / турецкий», поскольку непростые исторические взаимоотношения сербов с турками в течение пятивекового господства Османской империи на Балканах, несомненно, отразились и в языке, послужив источником для появления широкого поля устойчивых выражений.

Итак, на конкретных языковых примерах сербских фразеологических единиц (далее: ФЕ) проиллюстрируем вышесказанное и приведем их аналоги в русском языке.

Лагати као Турчин (букв. «врать как турок»).

Фразеологизм имеет значение «необычайно много врать, говорить чистую ложь». Любой негативный образ имеет тенденцию закрепляться в языке за главным врагом, т.е. чужаком – в данном

случае за турками, приобретшими в представлении сербов статус лгунов (ср. образ татарина в русской языковой картине мира): *Trgovac ti laže sa smijehom, žena laže suze prosipljući niko krupno ka Turčin ne laže*. – «Купец лжет тебе с улыбкой, женщина лжет тебе, проливая слезы, но никто не лжет так сильно, как турок» [SD]; *Urednik makedonske TV rekao političaru Zaevu da "laže k'o Turčin"* – «Редактор македонского телевидения сказал политику Заеву, что он «лжет как турок» [Informer.rs]. Русские аналоги данного выражения: *врать как сивый мерин, врать без зазрения совести, врать, не краснея* и т.п.

Пушити као Турчин (букв. «курить как турок»).

Данное идиоматическое выражение, имеющее значение «много и страстно курить», вошло в сербский язык благодаря распространённому стереотипу о турках как о нации, известной своим пристрастием к курению. Например: *Puši ko Turčin: 3 spasioca ga izvlače iz ruševine, a on pali pljugu*. – «Курит как турок: 3 спасателя вытаскивают его из-под завалов, а он зажигает сигарету» [Luftika]; *Sjećate li se dvogodišnjeg indonezijskog dječaka, koji puši cigarete 'kao Turčin'?* – «Помните ли вы двухлетнего индонезийского мальчика, который курит сигареты «как турок»?» [Dnevnik.hr]; *Legendarni holivudski glumac kojem je dijagnosticiran maligni tumor na gušterači ne drži se liječničkih uputa i puši kao Turčin* – «Легендарный голливудский актер, у которого обнаружили злокачественную опухоль поджелудочной железы, не выполняет предписаний врача и курит как турок» [IndexHR]. В русском языке соответствует выражению *дымить как паровоз*.

Гладни Турци као гладни вуци (букв. «голодные турки как голодные волки»).

Этот фразеологизм отражает негативное отношение сербов к туркам, сопоставляемым в данном случае с дикими зверями, и подчеркивает их свирепость, низость и животный характер в стереотипном представлении сербов о них. В его основе лежит трагичная история взаимоотношений двух народов, связанная с турецкими завоеваниями на Балканах, например: *Posle toga, Turci, kao gladni vuci, nasrnuli su na srpske kuće stavljajući na muke sve što je hodalo*. – «После этого турки, как голодные волки, набрасывались на сербские дома, мучая все, что ходило» [Новости].

Гори од Турчина (букв. «хуже, чем турок»).

Данный фразеологизм имеет значение «самый ужасный, хуже некуда»: *Gori je od Turčina, što me mori žeđi pored sve moje zle sreće. Nego, proturi mi malo vode, ako si pobogu brat.* – «Он хуже, чем турок оттого, что вдобавок ко всем моим несчастьям, морит меня жаждой. Налей-ка мне немного воды, если ты мне брат» [Ivo Andrić 1936]. Здесь сравним русский аналог (*непрошенный / незванный гость*) *хуже татарина*.

Приведем несколько примеров из литературы: «Изредка приезжает к престольному празднику кто-нибудь из соседей, но матушка, вообще не отличающаяся гостеприимством, в этот день просто ненавидит гостей и говорит про них: «гость не вовремя хуже татарина»» [Салтыков-Щедрин 1889]; «Не в пору гость – хуже татарина, – заметил Ермилыч, слезая с лошади» [Мамин-Сибиряк 1895]; «Непрошенный гость хуже татарина. На что он нам? Какая от него польза? Помощи его я не приму, потому что мы сами не нищие. Ну, значит, и проваливай! Поезжай себе в Петербург, и любезное дело!» [Островский 1862].

Пролазити као поред турског гробља (букв. «проходить как мимо турецкого кладбища»).

Данный фразеологизм употребляется в значении «пройти мимо безо всякого интереса, не обращая ни на что внимания, не поздоровавшись, якобы не замечая» и весьма ярко демонстрирует отношение к туркам в сербской этнокультуре. Сербь всегда с почтением относились к умершим, проходя мимо кладбища надлежало в знак уважения снять головной убор. В то же время турецкие кладбища таким вниманием у сербов не пользовались, поскольку в их восприятии турки имели статус врагов и завоевателей. Взаимоотношения двух наций на протяжении истории были настолько сложными и трагичными, что следы этого и по сей день сохраняются в сербском языке и культуре. Приведем ряд иллюстративных примеров употреблений данного выражения из современных сербских СМИ: *Policija ga pokušala zaustaviti, no on je prošao pokraj njih kao pored turskog groblja.* – «Полиция попыталась его остановить, но он прошел мимо них, как мимо турецкого кладбища» [Zagorje.com]; *Mnogi su приметili da je Anđela prošla pored njega kao pored turskog groblja, a da li će se opet pomiriti videćemo.* – «Многие заметили, что Анжела прошла мимо него, как мимо турецкого кладбища, а помирятся ли они

снова – поживем, увидим» [SD]; *Brojni prolaznici nisu se ni osvrnuli te su pokraj nje prošli kao "pored turskog groblja"*. – «Многочисленные прохожие даже не оглядывались и проходили мимо нее как «мимо турецкого кладбища» [Dnevnik.hr].

Куд сви Турци, ту и мали (ћелави) Муйо (букв. «куда все турки, туда и маленький (лысый) Муйо»).

Фразеологизм употребляется в значении «куда большинство – туда и меньшинство». Муйо – персонаж сербского фольклора, имеющий боснийское происхождение и представляющий собой образ податливого и не отличающегося большим умом человека, который не имеет собственного мнения и всегда следует за толпой [Кузнецова, Хмелевский 2021: 41]. Благодаря стереотипу о том, что боснийцы глупые, имя Муйо становится нарицательным для характеристики любого не очень умного человека: *Kud svi Turci tu i mali Mujo! Federacija BiH od 20.12. uvodi covid potvrde*. – «Куда все турки, туда и маленький Муйо»! Федерация БиГ от 20.12. вводит ковидные сертификаты» [Crodex.net]; *Kud svi Turci, tu i mali Mujo... Nakon što je kamion ničim izazvan krenuo na crveno svijetlo, pridružili su mu se i ostali* – «Куда все турки, там и маленький Муйо... После того, как грузовик сам по себе тронулся на красный свет, к нему присоединились и остальные» [Slobodna Dalmacija].

В аналогичном значении в сербском языке употребляется и фразеологический вариант:

Куд сви Турци, ту и голи Хасан – (букв. «куда все турки, там и голый Хасан»).

Выражение имеет схожее с предыдущим значение. Хасан – это также имя арабского происхождения: *Kako bi mogao drugačije, gdje svi Turci, tu i goli Hasan*. – «А как же иначе, где все турки, там и голый Хасан» [Matešić 1982]. Эти два фразеологизма в русском языке соответствуют таким эквивалентным выражениям, как: *куда иголка, туда и нитка, куда грива, туда и хвост, куда конь с копытом, туда и рак с клешней, куда один баран, туда и все стадо*, в которых, как мы видим, в отличие от сербского фразеологизма в качестве компонента выступают не этнонимы, а другие образы.

Пије као Рус (букв. «пьет как русский»).

В основе данного фразеологизма лежит расхожий сербский стереотип о русских, как о пьющей нации, уходящий своими корнями во времена первой русской эмиграции и закрепившийся в устойчивых единицах. Сравним современный контекст: сербск. *Kako bilo kod Mile na diplomatskoj žurci? - Ma pusti, Darko se napio ko Rus...* – «Как прошла вечеринка по поводу выпускного у Милы? – Забудь об этом, Дарко напился как русский...» [Vukajlija]. В качестве аналогов этого выражения в русском языке можно привести следующие ФЕ: *пьет как (слепая) лошадь, как сапожник, как бочка*.

Глуп као Босанац (букв. «глупый как босниец»).

В сербской (и даже шире – южнославянской) культуре существует множество стереотипов о боснийцах. К характерным чертам этого образа относятся специфическое чувство юмора, некоторая наивность, необразованность, примитивность образа мышления, глупость. Очень популярны в южнославянском культурологическом пространстве анекдоты о двух концептуальных персонажах по имени Муйо (от Мустафа) и Хасо (от Хасан), в которых они олицетворяют типичные для сербского сознания сложившиеся представления о боснийцах. С их именами неразрывно связываются и ассоциируются характеристики всего сообщества и, таким образом, выражаются устоявшиеся стереотипы о боснийцах [Хмелевский, Савченко 2022: 251]. Приведем иллюстративный пример из современных СМИ: *Je li zbilja točno 'glup kao bosanac' Мара IQ-а: Državljeni BiH imaju 84, Srbi imaju 91, a Hrvati...* – «Действительно ли «глуп как босниец»? Карта IQ: у граждан БиГ 84, у сербов 91, а у хорватов...» [Portal Oko]. В русском языке эта устойчивая единица соответствует таким фразеологизмам, как *глуп как осел, как сивый мерин, как пень, как пробка* и т.п.

Тачан као Швајцарац (букв. «точный как швейцарец»).

К национальным чертам жителей Швейцарии стереотипно относят пунктуальность, стабильность и четкость. Их банки считаются эталоном надежности, а знаменитые швейцарские часы во всем мире известны благодаря своей точности, качеству и роскоши. В русском фразеологизме с похожим значением выступают именно часы в роли устойчивого сравнения – *точный как часы*. Сербы же в этом случае употребляют вариант с этнонимом:

сербск. *Бик не воли да га пожурју, а све што започне, заврши. Девица тачна као Швајцарац, Вага обично касни и то сматра нормалним, а Водолија све ради у последњем тренутку.* – «Телец не любит, когда его торопят, и все, что он начинает, он доводит до конца. Дева пунктуальна, как швейцарец, Весы обычно опаздывают и считают это нормальным, а Водолей все делает в последний момент» [Новости]; сербск. *Tačan kao "švajcarac" čekaо је на dogovorenom mestu.* – «Пунктуальный как швейцарец, он дожидался в установленном месте» [Gimnazijalac].

Има (некога) као Кинеца (букв. «как китайцев»)

Фразеологизм употребляется в значении «много, в большом количестве», а компонент-этноним в данном случае подчеркивает образ множества. Представление о китайцах как о самом многочисленном народе в мире послужило основой для формирования данного фразеологизма. Выражение имеет несколько негативную стилистическую окраску, поскольку обозначает неисчислимое множество, толпу людей, подавляющих своим количеством, хаотичную ситуацию: *Iako Marokanci mahom igraju zatvoreno kada odu u napad ima ih kao "Kineza", u suparničkom kaznenom prostoru odjednom ih se stvori pet-šest.* – «Хотя марокканцы в основном играют закрыто, когда они идут в атаку, их становится как «китайцев», в штрафной площади соперника внезапно появляются пять-шесть игроков» [7dnevno]; *Na fotografiji se vidi masa ljudi u ogromnoj hali sa stolovima, kako jedu, pričaju ili traže slobodno mjesto, a preko fotografije Vitomira Lončar je napisala: 'Malo je zagužvalo, rekli bi, ima ih ko Kineza.'* – «На фотографии видно толпу людей в огромном зале со столами, которые едят, разговаривают или ищут свободное место, а над фото Витомира Лончар написала: «Немного тесновато, как говорится, их «как китайцев» [Tportal]. В русском языке этот сербский фразеологизм соответствует таким выражениям, как, например, *тьма-тьмуца, полным-полно, вагон и маленькая тележка, (много) как саранчи* и т.д.

Еще один довольно распространенный фразеологизм, связанный с жителями Поднебесной – *правити се Кинез* (букв. «прикидываться китайцем»). Эта ФЕ употребляется в значении «изображать непонимание, притворяться совершенно невежественным,

неосведомленным о предмете, о котором идет речь» и встречается в современном языке довольно часто. Например: *Moj prijatelj je polupao prozor; I kad ga je nastavnik zamolio da mu kaže tko je to učinio, on se pravio Kinez tvrdeći da ni o čemu nema pojma.* – «Мой друг разбил окно; А когда учитель попросил его рассказать, кто это сделал, он притворился китайцем, утверждая, что ни о чем не догадывается» [Matešić 1982].

В русском языке фразеологизм соответствует выражению «прикинуться дурачком». В сербском языке существует синонимичное уже упомянутому *praviti se Kinez* выражение *praviti se Englez* – букв. «прикидываться англичанином», однако помимо языкового непонимания, в нем акцентируется холодность, надменность и равнодушие, присущие, в представлении сербов, жителям Англии, например: *Gdje mi je nestao onaj CD? - Nemam pojma! - Šta nemaš pojma?! Ne pravi se Englez!* – «Куда делся этот компакт-диск? – Понятия не имею! – Понятия не имеешь?! Не притворяйся англичанином!» [Vukajlija]

Шпанска села (букв. «испанские деревни»)

Данное сербское выражение употребляется в ситуациях, когда что-либо является для кого-то совершенно непонятным. Объяснить происхождение данного фразеологизма можно следующим образом: согласно известному сербскому лингвисту М. Шипке, это дословный перевод соответствующего немецкого выражения *spanische Dörfer*, имеющего то же значение [Шипка 2008: 17]. На немецкой почве впервые этот термин был использован Иоганном Вольфгангом Гете в его знаменитом сентиментальном романе «Страдания юного Вертера» (1774) и, таким образом, исконно является авторским. В ранних сербских переводах Гете фраза, в которой записано вышеупомянутое выражение, звучит как: *To су била за послаников мозак шпанска села, и ја се препоручим да се не бих морао још више жучити због даљег неразумног говора.* – «Для мозгов старика это была китайская грамота, и я поспешил откланяться, чтобы окончательно не выйти из себя от какого-нибудь нового абсурда»¹.

¹ перевод Н.Касаткиной.

Таким образом, выражение «испанские деревни» было перенесено из немецкого языка в сербский в начале XX века. Позднее оно перешло из литературы в повседневную речь, где широко употребляется и по сей день.

Немцы, по сути, воспринимали то, что исходило от далекого для них испанского языка, как чуждое и непонятное. Подобные выражения с тем же значением существуют и в других языках. Например, по-испански *esta es griego para mi* – букв. «это греческий для меня», так же, как и по-английски *it's Greek to me* – «для меня это греческий». Испанцы также говорят *esto es arabigo para mi* – «это арабский для меня», а французы *c'est du chinois* – «это китайский» или *c'est l'hebreu* – «это еврейский» и т.д. Повсеместно название малоизвестного языка приобретало общее значение чего-то неизвестного, непонятного. В русском языке в подобном значении употребляется давно укоренившееся устойчивое выражение «китайская грамота» – «что-либо трудное или недоступное для понимания» [Фразеологический словарь русского литературного языка 2008]. Приведем еще один пример из русской классики: «Я и забыл, что для тебя это китайская грамота... Ты не имеешь о них никакого понятия. А это жаль. Они очень милы, эти прекрасные грешницы. Право» [Гейнце 1897: 265].

Приведем некоторые примеры употребления данного выражения в современных сербских СМИ: *Onlajn i pejpas nisu španska sela za penzionere!* – «Онлайн и раурасс – не испанские деревни для пенсионеров!» [Republika]; *Za većinu su hrvatski nazivi meseci «španska sela»* – букв. «Для большинства хорватские названия месяцев – испанские деревни» [Espresso] (поясним, что хорваты используют древнеславянские названия месяцев, тогда как сербы – латинские, что вызывает взаимное недопонимание у близкородственных народов, напр.: сербск. *април* – хорв. *travanj*, сербск. *октобар* – хорв. *listopad*, сербск. *децембар* – хорв. *studeni* и т.п.).

В заключение отметим, что из всего спектра ФЕ, характеризующих качества человека, особо выделяется группа фразеологизмов, основным компонентом которых является этноним. В таких выражениях ярче всего можно уловить культурологические особенности, основанные на традициях или опыте коммуникации с этносами и народами других стран. Отдельное место в сербской фразеологии занимают этнонимы, обозначающие турок. Причина

отрицательных коннотаций, заложенных в этих ФЕ, носит социальный характер и является результатом соответствующих межнациональных отношений, что отразилось как в стереотипном представлении сербов о турках, обусловленном историческими причинами, так и непосредственно во фразеологических единицах, которые не утратили своей актуальности в современном живом сербском языке.

Литература

Гейнце Н. Э. Тайна любви. – М., 1897. – 797 с.

Дракулич-Прийма Д. Фразеологические единицы фразеосемантического поля лжи и обмана в русском языке на фоне сербского языка. Автореферат дисс. на соиск. уч. ст. канд. филол. наук. – СПб, 2012. – 26 с.

Кузнецова И. В., Хмелевский М. С. Лексемы ориентального происхождения во фразеологизмах, называющих человека, в языке славян-мусульман Боснии // *Slavia Centralis*, 14/1. – Ljubljana, 2021. – S. 34-47.

Мамин-Сибиряк Д.Н. Хлеб. – М., 1895.

Островский А.Н. Грех да беда на кого не живет. – М., 1862.

Салтыков-Щедрин М.Е. Пошехонская слобода. – М., 1889.

Федоров А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка. — М.: Астрель, 2008.

Хмелевский М. С., Савченко А. В. Образы национальных характеров и юмористические персонажи балканских народов Южной Славии сквозь призму их стереотипного отображения в современных анекдотах // *Językoznawstwo*. – Łódź, 2022. – S. 241-257.

Шунка М. Зашто се каже? – Нови Сад: Прометеј, 2008.

Matešić J. Frazeološki rječnik hrvatskoga ili srpskog jezika. – Zagreb: Školska knjiga, 1982.

Электронные источники

Новости. Режим доступа:

https://www.novosti.rs/dodatni_sadrzaj/clanci.119.html:278025-%D0%9D%D0%B0-%D0%B2%D0%B5%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%98-%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%B6%D0%B8 (2023-05-06)

Новости. Режим доступа:

<https://www.novosti.rs/%D0%B2%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B6%D0%B8>

%B8/lifestyle.511.html:375457-Koliko-je-koji-horoskopski-znak-tacan (2023-05-07)

Crodex.net. Режим доступа: <https://crodex.net/kud-svi-turci-tu-i-mali-mujo-federacija-bih-od-20-12/> (2023-05-07).

Dnevnik.hr. Режим доступа: <https://dnevnik.hr/vijesti/zanimljivosti/kao-pored-turskog-groblja-zapela-u-vratima-podzemne-a-prolaznici-ni-da-se-osvrnu---472694.html> (2023-05-07).

Dnevnik.hr. Режим доступа: <https://dnevnik.hr/vijesti/zanimljivosti/pije-k-o-smuk-i-pusi-k-o-turcin.html> (2023-05-06).

Espresso. Режим доступа: <https://www.espresso.co.rs/vesti/drustvo/1199593/kada-su-i-zasto-rbi-preimenovali-listopad-u-oktobar> (2023-05-06).

Gimnazijalac. Режим доступа: http://www.uzick-agimnazija.edu.rs/gimnazijalac/index.php?id=230&strana_vesti=11 (2023-05-06).

IndexHR. Режим доступа: <https://www.index.hr/magazin/clanak/ekskluzivne-fotografije-patrick-swayze-pusi-kao-turcin-dok-ga-tumor-polako-ubija/421465.aspx> (2023-05-06).

Informer.rs. Режим доступа: <https://informer.rs/planeta/balkan/253209/pobesneli-uvredjeni-turci-urednik-makedonske-rekao-politicaru-zaevu-laze-turcin> (2023-05-06).

Ivo Andrić, Žeđ, 1936. Режим доступа: <https://www.bastabal-kana.com/2016/03/41-godina-od-smrti-andrica-pripovetka-zed/> (2023-05-07).

Luftika. Режим доступа: <https://luftika.rs/pusi-kao-turcin-zem-ljotres-turska/> (2023-05-06)

Portal oko. Режим доступа: <https://www.portaloko.hr/clanak/jeli-zbilja-tocno-glup-kao-bosanac-mapa-iqa-drzavljanibih-imaju-84-rbi-imaju-91-a-hrvati/0/62160/> (2023-05-08).

Republika. Режим доступа: <https://www.republika.rs/vesti/drustvo/142788/onlajn-i-pejpas-nisu-spanska-sela-za-penzionere> (2023-05-06).

SD. Режим доступа: <https://www.sd.rs/clanak/10-citata-ovako-je-govorio-njegos-14-01-2015> (2023-05-08).

SD. Режим доступа: <https://www.sd.rs/vip/zadruga/prvi-susret-andjela-zvezdan-posle-raskida-2023-02-05> (2023-05-07).

Slobodna Dalmacija. Режим доступа: <https://slobodnadalmacija.hr/split/kud-svi-turci-tu-i-mali-mujo-nakon-sto-je-kamion-nicim-izazvan-krenuo-na-crveno-svijetlo-pridruzili-su-mu-se-i-ostali-pogledajte-apsurdan-video-sa-splitske-prometnice-1197460> (2023-05-07).

Tportal. Режим доступа: <https://www.tportal.hr/showtime/clanak/vitomira-loncar-nasmijala-novom-crticom-iz-kine-malo-je-zaguzvalo-rekli-bi-ima-ih-k-o-kineza-foto-20230301> (2023-05-06).

Vukajlija. Режим доступа: <https://vukajlija.com/pretraga/izraz?q=spanska+sela> (2023-05-07).

Vukajlija. Режим доступа: <https://vukajlija.com/pije-ko-rus> (2023-05-05)

Vukajlija. Режим доступа: <https://vukajlija.com/praviti-se-englez> (2023-05-05)

Zagorje.com. Режим доступа: <https://www.zagorje.com/mobile/clanak/crna-kronika/policija-ga-pokusala-zaustaviti-no-on-je-prosao-pokraj-njih-kao-pored-turskog-groblja-ima> (2023-05-07).

7dnevno. Режим доступа: <https://www.7dnevno.hr/sport/prije-prve-utakmice-hrvati-bili-favoriti-vise-nisu-pred-vatrenima-je-utakmica-godine-koja-odlucuje-hoce-li-ponijeti-medalju-sa-svjetskog-prvenstva-a-ovdje-prijeti-velika-opasnost/> (2023-05-07).

© Гончарова К. В., 2023

УДК 372.881.1'42

SPIN-код: 2946-3980

Григорьева Е. А. (Чебоксары, ЧГПУ им. И. Я. Яковлева)

Жанровое разнообразие учебных поликодовых текстов

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению жанрового разнообразия учебных поликодовых текстов. С точки зрения воздействия на органы чувств реципиента все учебные поликодовые тексты разделяются на три группы: визуальные, аудиальные, аудиовизуальные. В статье выделяются наиболее актуальные визуальные, аудиальные и аудиовизуальные жанры учебных поликодовых текстов. Особое внимание уделяется визуальным учебным поликодовым текстам, рассматриваются пути их использования в образовательном процессе.

Ключевые слова: поликодовые тексты, учебные тексты, дидактический потенциал, образовательный процесс, схемы, таблицы, инфографика, обучающие иллюстрации, подкасты, видеоуроки.

Сведения об авторе: Григорьева Евгения Андрияновна, магистрант Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева (Чебоксары).

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Гаврилова Ирина Вячеславовна.

Контакты: 428000, Чувашская Республика, г. Чебоксары, ул.

К.Маркса, 38. zhenya24.98@mail.ru

Grigorieva E.A. (Cheboksary, ChSPU)

Genre Diversity of Educational Polycode Texts

Abstract. The article is devoted to the consideration of the genre diversity of educational polycode texts. From the point of view of the impact on the recipient's senses, all educational polycode texts are divided into three groups: visual, auditory, audiovisual. The article highlights the most relevant visual, auditory and audiovisual genres of educational polycode texts. Special attention is paid to visual educational polycode texts, the ways of their use in the educational process are considered.

Keywords: polycode text; didactic potential; diagrams; tables; infographics; educational illustrations; podcasts; video tutorials.

About the author: Grigorieva Evgenia Andriyanovna, Master's Degree Student of the Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovleva (Cheboksary).

С развитием цифровых технологий создается новая культура мышления, меняется межличностное общение, а вместе с ним трансформируются взаимоотношения участников образовательного процесса. Сегодня невозможно представить урок без использования мультимедийного оборудования. При его использовании возможным становится овладение большим объемом информации, а восприятие и усвоение сложных вопросов происходит в результате более эффективной подачи материала.

Учеными-психолингвистами доказано, что информация воспринимается человеком по разным каналам и «чем больше анализаторов участвует в процессе восприятия, тем больше образуется в коре головного мозга временных нервных связей, тем больше создается условий для более прочного запечатления образа в памяти» [Зимняя 1970: 11]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что новая информация лучше воспринимается и запоминается, если представлена двояко (вербально и иконически).

Кроме того, при такой подаче материала расширяется смысловая нагрузка, происходит процесс воздействия на эстетическую и эмоциональную сферы обучающегося, расширяется объем усваиваемого материала. С этой точки зрения поликодовый учебный текст становится эффективным средством обучения, которое помогает активизировать когнитивные механизмы современного ученика.

Поликодовый текст понимается как «вербально-визуальное единство, когерентное структурное, смысловое и функциональное целое, слагаемое из нескольких семиотических кодов для направленного комплексного воздействия на адресата» [Куницына 2020: 141]. Результатом восприятия такого текста служит «построение особого комплекса ментальной репрезентации, объединяющего образную и вербальную

репрезентации. Данные репрезентации хранятся в краткосрочной или долгосрочной памяти. Выстраивая репрезентации, мы в какой-то момент перегружаем рабочую память, и в этом случае репрезентации автоматически должны переводиться в долговременную память, освобождая место для конструирования новых» [Ищук 2009: 9].

Поликодовые тексты приобретают все большую популярность, в связи с чем появляются новые жанры, которые весьма различны, и список их постоянно расширяется. Семиотически неоднородные тексты с точки зрения воздействия на органы чувств реципиента можно разделить на три условные группы: 1) визуальные (схемы, таблицы, обучающие иллюстрации, инфографика и пр.); 2) аудиальные (подкасты, аудиокниги и пр.); 3) аудиовизуальные (видеоролики, видеоуроки, спектакли, фильмы и пр.).

Схема – это «условное или абстрактное изображение устройства чего-либо или взаимодействия частей, элементов чего-либо. В преподавании языку схема часто в упрощенном и обобщенном виде представляет факты языка или правила» [Азимов 2009: 300].

Обратимся к описанию отдельных разновидностей схем. Некоторыми учеными рассматривается такой вид схем, как **опорная схема** (схема-опора). Главной особенностью таких схем является использование небольшого количества числа слов, примеров, представленных в краткой и наглядной форме. Эффективность применения опорных схем на занятии заключается в освоении сложного теоретического материала в упрощенной форме, а также в указании на возможные случаи совершения ошибок и способов их предотвращения. Следует отметить, что методический аппарат современных школьных учебников по русскому языку предполагает работу обучающихся со схемами-опорами.

Также выделяется такая разновидность схем, как **блок-схема**. С точки зрения С. В. Острикова, «блок-схема показывает ключевые шаги какого-либо процесса в виде блоков, связанных однонаправленными стрелками» [Остриков 2014: 125].

Нетрадиционной разновидностью схем является **схема-кластер**. Кластер – это «способ графической организации

материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему» [Захарова 2017: 212–213]. Например, схема-кластер представлена в упражнении 364 школьного учебника по русскому языку для 8 класса (Л. А. Тростенцова, Т. А. Ладыженская). В упражнении обучающимся предлагается составить предложения с различными по значению вводными словами и сочетаниями слов на основе опорного контекста, данного в овале.

Кроме того, в обучении русскому языку используются **схемы-модели языковых единиц**. Так, например, в учебнике по русскому языку для 9 класса (Л. А. Тростенцова, Т. А. Ладыженская) содержится множество схем простых, сложносочиненных, сложноподчиненных предложений.

Таблица – «сведения о чем-нибудь, расположенные по графам» [Ожегов 2010: 629]. Ведущее место таблиц в обучении среди других жанров поликодовых учебных текстов определяется тем, что они активизируют процессы сравнения, сопоставления и установления отношений сходства и различия между фактами и явлениями языка. Кроме того, таблицы успешно используются в ходе проверки уровня усвоения знаний. Так, например, обучающимся можно предложить заполнить таблицу по памяти либо продолжить уже существующую, представленную, к примеру, в школьном учебнике для 8 класса (Л. А. Тростенцова, Т. А. Ладыженская) при изучении темы «Знаки препинания в сложном предложении».

Современным вариантом использования таблиц и схем в образовательном процессе является **инфографика** – «графический способ подачи информации, данных и знаний, целью которого является быстро и четко преподнести сложную информацию» [Дьяченко 2022: 23]. «Дидактический эффект использования инфографики объясняется прежде всего тем, что вся коммуникативная и познавательная деятельность обучающихся носит знаково-символический характер» [Брыскина 2020: 87]. Следует отметить, что невербальные образы прочнее, чем вербальные, остаются в памяти. Этим объясняется целесообразность перевода информации из вербальной формы в иконическую в процессе обучения. «При этом любые

мыслительные операции (сравнение, анализ, обобщение, ранжирование, систематизация, классификация и т.п.) основываются на простейших операциях визуального восприятия информации и невозможны без них» [Дьяченко 2022: 23]. Однако в отличие от таблиц и схем в основе создания инфографики лежат принципы информационного дизайна. Таким образом, при составлении инфографики обучающиеся должны владеть специальными компьютерными программами.

Обучающие иллюстрации, применяемые на уроках, можно условно разделить на две категории: 1) иллюстрации и рисунки, содержащиеся в учебниках и иных дидактических пособиях; 2) лингвистические иллюстрации, созданные учителем, учениками или пользователями сети Интернет.

Первый тип иллюстративного материала необходим для работы по развитию речи, усвоению теории и используется как средство наглядности, дополняющее учебник. Второй тип имеет большую познавательную ценность, поскольку может быть использован и как средство наглядности, и как мнемонический прием, и как средство стимулирования познавательной активности обучающихся. Так, например, поликодовые тексты сообщества «Я люблю русский язык» социальной сети «ВКонтакте» уместно использовать при изучении ряда лингвистических тем. При работе с данными обучающими иллюстрациями ученикам можно предложить выполнить следующее задание: ознакомиться с поликодовым текстом, понять, какую изучаемую тему иллюстрирует языковой материал, а также объяснить смысл поста другому ученику, ребятам в группе, т. е. на основе предложенного материала составить связное высказывание в устной и/или письменной форме [Гаврилова 2022].

Аудиальные учебные поликодовые тексты представлены следующими жанрами: подкасты, аудиокниги. На наш взгляд, аудиокниги – это всем знакомый формат, поэтому подробнее рассмотрим такой жанр поликодовых текстов, как подкаст. **Подкасты** – это аудиозаписи, часто объединенные в серии, которые можно скачивать и слушать онлайн. Подкастинг отличается от других способов передачи аудио- и видеофайлов возможностью подписаться на обновления. «Эпизоды подкастов

публикуются на сайте и сопровождаются RSS-фидами, которые позволяют подписавшимся слушателям получать новые эпизоды автоматически, как только они появляются в Интернете» [Хохлушина 2010: 125].

К дидактическим свойствам подкастинга относятся «звуковая природа, мультимедийность, эффективная организация информационного пространства и времени, интерактивность, простота использования и доступность» [Хохлушина 2010: 125]. Так, звуковая природа подкаста дает возможность доступа к информации учащихся с нарушением зрения. Кроме того, подкаст выступает как эффективное средство совершенствования устных видов речевой деятельности, развития речепроизводительных навыков.

Включение аудиовизуальных учебных поликодовых текстов (фильмов, спектаклей, учебных видеороликов) в структуру урока помогает разнообразить виды учебной деятельности, активизировать когнитивные механизмы обучающихся и повысить учебную мотивацию. «Видеоряд является эффективным средством стимуляции речевой и мыслительной деятельности, создавая условия для реализации проблемности обучения, расширения их кругозора» [Мартынова 2017: 195].

Кроме того, с внедрением дистанционного обучения в сети Интернет появляется все больше видеоуроков, записанных самостоятельно учителем при помощи специальных компьютерных программ. Наличие подобных видеоуроков позволяет организовать педагогу уроки в условиях смешанного обучения, например, в модели «перевернутый класс», когда теоретический материал обучающиеся изучают внеаудиторно, в классе же отрабатываются практические навыки.

Таким образом, жанровое разнообразие учебных поликодовых текстов и активное их включение в учебный процесс подтверждает мнение о том, что поликодовые тексты представляют собой те средства обучения, которые оказывают благоприятное воздействие на обучающихся и обеспечивают большую эффективность процесса мышления и обучения в целом.

Литература

Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.

Брыксина О. Ф. Дидактический потенциал инфографики: о полифункциональности в образовании // Поволжский педагогический вестник. – 2020. – №2(27). – С. 85–92.

Гаврилова И. В. Совершенствование речевой деятельности учащихся в ходе работы с текстами новой формы на уроках русской словесности в условиях смешанного обучения // Филологическое образование в цифровую эпоху: опыт актуализации образовательных программ : Сборник тезисов Международной научно-практической конференции, Москва, 12 октября 2022 года. – М. : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2022. – С. 22–24.

Дьяченко Н. В. Методологические и теоретические аспекты применения схем и таблиц в образовательном процессе / Н. В. Дьяченко, Д. Д. Федчишина // Культура и безопасность. – 2022. – № 3. – С. 21–26.

Захарова Л. В. Использование кластеров на уроках русского языка в начальных классах // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 25. – С. 212–213.

Зимняя И. А. Психологические особенности восприятия лекций в аудитории. – М. : Знание, 1970. – 31 с.

Ищук М. А. Специфика понимания иноязычного гетерогенного текста по специальности : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Тверской государственный университет. – Тверь, 2009. – 20 с.

Куницына О. М. Дидактический потенциал поликодового текста в обучении иностранному языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2020. – №4(837) – С. 138–149.

Мартынова М. А. Обучающий потенциал текстов и экранизаций русской классики в преподавании РКИ / М. А. Мартынова, Е. Ю. Николенко // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. – 2017. – № 22-2. – С. 191–196.

Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов; под ред. Л. И. Скворцова. – М. : Оникс, 2010. – 736 с.

Остриков С. В. Теоретические основы и принципы инфографического дизайна. – М. : Московская государственная художественно-промышленная академия им. С. Г. Строганова, 2014. – 208 с.

Хохлушина Е. В. Подкастинг в обучении: дидактические свойства и функции // Вестник Московского университета. – 2010. – №4. – С. 123–129.

© Григорьева Е. А., 2023

УДК 811.161.1'373:54

Гуминская А. И. (Екатеринбург, УрГПУ)

*Способы номинации элементов в русской современной
химической терминосистеме*

Аннотация. Данная статья находится в русле актуальных исследований, посвященных изучению и описанию лингвистической составляющей научных терминосистем. Номенклатуры наиболее распространены в естественных науках и представляют собой так называемые открытые терминологические «списки», в которые при необходимости (например, при открытии нового элемента или биологического вида) могут быть включены и новые единицы, как правило, по уже задействованным в них словообразовательным моделям естественного языка. Рассматривается номенклатура, представленная названиями химических элементов в периодической системе Д. И. Менделеева, действующей на территории РФ. В ходе анализа номинаций химических элементов выделяются следующие способы терминообразования: прямое лексическое заимствование, создание названия химического элемента средствами русского языка и калькирование.

Ключевые слова: терминоведение, терминологические системы, химическая терминология, химические термины, химия, номенклатура, названия химических элементов, химические элементы, заимствование терминов, калькирование терминов, русский язык.

Сведения об авторе: Гуминская Анастасия Игоревна, студент Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Научный руководитель – к., филол. н., доц. Иванова Евгения Николаевна.

Контакты: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26;
guminskie@mail.ru

Guminskaya A. I. (Ekaterinburg, USPU)

**Methods for Nominating Elements in the Russian Modern
Chemical Terminology System**

Abstract. This article is in line with current research devoted to the study and description of the linguistic component of scientific terminology systems. Nomenclatures are most common in the natural sciences and represent so-called open terminological “lists”, into which, if necessary (for example, when a new element or biological species is discovered), new units can be included, as a rule, according to the word-formation models of the natural world already involved in them. language. The nomenclature represented by the names of chemical elements in the periodic system of D.I. Mendeleev, valid on the territory of the Russian Federation, is considered. In the course of analyzing the nominations of chemical elements, the following methods of term formation are identified: direct lexical borrowing, creating the name of a chemical element using the Russian language, and tracing.

Keywords: terminology, terminological systems, chemical terminology, chemical terms, chemistry, nomenclature, names of chemical elements, chemical elements, borrowing terms, tracing terms, Russian language.

About the author: Guminskaya Anastasia Igorevna, student of the Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Терминологические системы имеют лингвистическую природу, поскольку термины являются знаками лексической системы любого языка, и в то же самое время термины функционируют в науке, политике, экономике, образовании, религии и других сферах человеческой деятельности. Терминосистемы могут включать в себя номенклатуры, об отличительных чертах номенклатур см. в: [Мишняр-Белоручева 2014].

Химическая терминология уже становилась объектом лингвистического рассмотрения (подробнее см. в работах: [Леенсон 2017; Кучеренко, Сaitова 2021; Жихарева 2009; Турмухаметов, Иванова 2021; Шуклина, Шеховцова 2022]).

В основу химической номенклатуры положена идея о том, что название химического соединения должно максимально

отражать его структуру, т.е. включать в себя наименование классов веществ и элементов.

Химическая номенклатура имеет интернациональный характер, поэтому перевод систематических названий с языка на язык автоматизирован. Номенклатуру можно считать сложной системой, так как правила номинации в ней относят к сфере искусственного языка (заметим, что любой термин считается результатом искусственной номинации). «Химические морфемы» имеют систематическое значение, могут отражать количество атомов и молекул в химическом соединении, класс соединений, к которому относится вещество / соединение («оксид», «гидроксид» и др.). Для составления химических формул используют символы латинского алфавита, цифры, знаки – точка, дефис, запятая, апостроф, круглые и квадратные скобки [Григорян 2014: 140, 141].

Современная периодическая система химических элементов Д. И. Менделеева содержит 118 элементов. Названия этих элементов имеют греческие, латинские, немецкие, испанские, персидские, арабские и русские корни / основы: грецизмы – 43 (36 %), латинизмы – 25 (21 %), германизмы – 5 (4 %), исп., перс., араб., сканд. – 8 (7 %), названия, созданные средствами русского языка – 8 (7%). Отмечаются названия элементов, образованные от антропонимов – 16 (14 %), и названия элементов, образованные от топонимов – 21 (18%). Преобладают названия элементов греческого происхождения. Начиная с элемента № п/п 95 (*Америций*), открытого в 1944 году, новым химическим элементам обозначения давались либо в честь создателей, либо от названий стран, где они были открыты.

До появления первой номенклатуры простые вещества обозначались простыми символами, а сложные их сочетаниями (металлы обозначались буквами из их латинских названий).

Переводчики новой химической номенклатуры учебника «Общая и медицинская химия» Й. Ф. Жакена, первого переведенного на русский язык химического пособия, И. Венесович и Н. Дьяков адаптировали немецкие наименования к системе русского языка путем транслитерации и транскрипции, а автор немецкого пособия калькирует латинские названия. В системе названий химических элементов, которые именуются в учебнике «материи», «начала» (семантическая калька лат.

principium – начало, первопричина, элемент) способом передачи наименований выступает двухсловная номинация (*principium oxugenium – Säuerstoff* – кислородное начало). С увеличением количества опытов, связанных с этим веществом, ученые при обозначении отходят от двухсловной номинации. При субстантивации появляется новый способ наименования элементов-основ (*principium oxugenium – Säuerstoff* – кислородное начало – Кислород) [Соколов 2012: 135-142].

Так в русской химической номенклатуре появились сначала сложные прилагательные по типу «кислородный», «водотворный» элементы (вещества). Путем субстантивации вещество стало иметь характеристику не по признаку, а по предмету (лат. *Oxugenium* – «Кислородное» вещество – Кислород)) [Падалкина, Аджемян, Бастриков 2017: 4-6].

При анализе номенклатуры химических элементов, принятой в России на сегодняшний день, можно выделить несколько способов образования обозначений этих элементов с разной степенью частотности. Проиллюстрируем данное положение примерами толкований из нового словаря иностранных слов: [Новый словарь иностранных слов 2010: 34, 237, 747].

Процесс **прямого заимствования** названий химических элементов сопровождается транслитерацией и транскрипцией (эта общеязыковая закономерность). Покажем, как это выглядит статистически для анализируемой номенклатуры: транслитерация (64 названий), транскрипция (38 названий):

1) **транслитерация:** БОР ((№ n/n 5) имеет лат. происхождение: *borax* – бура. Лат. научное обозначение элемента – *Borim*. При транслитерации используется основа слова, отсекается окончание -ит, в русской терминологии у элемента название «Бор»), ГАЛЛИЙ ((№ n/n 31) имеет лат. происхождение: *Gallia* – название Франции. Лат. научное обозначение элемента - *Gallium*. При транслитерации используется основа слова -галл-, к ней добавляется словообразующий суффикс -ий- (характерно для металлов), в русской терминологии у элемента название «Галлий»), БЕРИЛЛИЙ ((№ n/n 4) наименование химического элемента восходит к названию города в Южной Индии (Беллур). Лат. научное обозначение элемента - *Beryllium*. При транслитерации

используется основа слова -берилл-, к ней добавляется словообразующий суффикс -ий- (характерно для металлов), в русской терминологии у элемента название «Бериллий»), АРГОН ((№ n/n 18) имеет гр. происхождение: ἀργός — ленивый, медленный, неактивный. Лат. научное обозначение элемента – Argonit. При транслитерации используется основа слова, отсекается окончание -ит, в русской терминологии у элемента название «Аргон»).

2) **транскрипция:** ГЕЛИЙ ((№ n/n 2) имеет гр. происхождение: ἥλιος — Солнце (Гелиос). Лат. научное обозначение элемента - Helium. При транскрибировании ффрикативный [ɣ] был заменен на заднеязычный [ɣ]. В основу слова добавляется словообразующий суффикс -ий-(характерно для металлов). Элементу было дано название «Гелий»), ЛИТИЙ ((№ n/n 3) имеет гр. происхождение: λίθος — камень. Лат. научное обозначение элемента - Lithium. При транскрибировании латинское сочетание [th] было перенесено в русской фонетической транскрипции как [m]. К основе слова добавляется словообразующий суффикс -ий- (характерно для металлов). Элементу было дано название «Литий»), ФОСФОР ((№ n/n 15) имеет гр. происхождение: φῶς — свет + φέρω — несу. Лат. научное обозначение элемента - Phosphorus. При транскрибировании латинское сочетание [ph] было перенесено в русской фонетической транскрипции как [ф]. Элементу было дано название «Фосфор»), ХАССИЙ ((№ n/n 108) имеет лат. происхождение: Hassia – лат. название немецкой земли Гессен. Лат. научное обозначение элемента - Hassium. При транскрибировании звонкий ффрикативный [ɣ] был заменен на глухой ффрикативный [x]. В основу слова добавляется словообразующий суффикс -ий- (характерно для металлов). Элементу было дано название «Хассий»).

Калькирование в отличие от транслитерации и транскрипции, калька всегда оформляется средствами принимающего языка, в данном случае русского. О тонкостях данного процесса в лексике русского языка см. подробнее: [Бондарь, Кочура 2019; Сенько, Ленчина 2020]. Приведем примеры калькированных названий химических элементов: ВОДОРОД ((№ n/n 1) имеет гр. происхождение: ὕδωρ – вода + γεννάω — рождаю. Лат. научное

обозначение элемента – *Hydrogenium*. При поморфемном переводе получается сочетание «рождающий воду». Химик М. Ф. Соловьев предложил объединить две характеристики элемента в одно слово. Сначала в химической номенклатуре появилось сложное прилагательное «водородный элемент», которое путем субстантивации стало иметь характеристику не по признаку, а по предмету («Водородный» элемент – Водород)).

УГЛЕРОД ((№ п/п 6) имеет лат. происхождение: *carbo* – уголь. Лат. научное обозначение элемента – *Carboneum*. Калькированию подверглась часть слова. Название «Углерод» имеет два корня, первый – калькирование латинского слова *carbo*, а второй дан по характеристике элемента: вещество – основной выделяемый продукт при процессе горения).

КИСЛОРОД ((№ п/п 8) имеет гр. происхождение: *ὀξύς* – кислый и *γεννάω* – рождать. Лат. научное обозначение элемента – *Oxygenium*. При переводе морфемы *-gen-* (от лат. создавать, производить, давать начало) в сложных наименованиях используется путь калькирования номинаций. Так в русской химической номенклатуре появились сначала сложные прилагательные по типу «кислородный» элемент. Путем субстантивации вещество стало иметь характеристику не по признаку, а по предмету (лат. *Oxygenium* – «Кислородное» вещество – Кислород).

КРЕМНИЙ ((№ п/п 14) имеет лат. происхождение: *silex* – твёрдый камень, булыжник (кремень). Лат. научное обозначение элемента – *Silicium*. Латинскому корню *-silic-* был подобран эквивалент с корнем *-крем-* (от праслав. **kremu* – очень твердый камень). Сходство по основным характеристикам. В основу слова добавляется словообразующий суффикс *-ий-* (характерно для металлов)).

СЕРЕБРО ((№ п/п 47) имеет гр. происхождение: *ἄργυρος* – белый, блистающий. Лат. научное обозначение элемента – *Argentum*. Латинскому корню *-argent-* был подобран эквивалент с корнем *-серебр-* (от общеслав. основы, которая была заимствована из анатолийского источника *subauro* «блестящий»). Сходство по цветовой характеристике).

ЗОЛОТО ((№ п/п 79) имеет лат. происхождение: *aurum* (*auri*) – золотой (желтый). Лат. научное обозначение элемента – *Aurum*.

*Корню латинского происхождения -аиг- был подобран корень -золот- (от общеслав. *zolto), который передает историческое значение слова. С той же основой, что желтый (с перегласовкой е/о). В буквальном переводе «желтый металл». Сходство по цветовой характеристике).*

Наконец, продемонстрируем еще один способ создания обозначений химических элементов, а именно: **создание названия химического элемента средствами русского языка с изменением мотивировочного признака: СВИНЕЦ** (англ. plumber – водопроводчик (из этого металла были сделаны трубы в Др. Риме). Русское название: **свинка** – слиток металла в виде продолговатого бруска (в словаре с пометой «тех.»).

МЫШЬЯК (гр. ἄρσενικόν — жёлтый аурипигмент. Название в русском языке связано с применением его соединений для умерщвления **мышей**.

МОСКОВИЙ (от славянской основы москв- / москов-). Элемент получил название в честь **Московской области**, на территории которой находится наукоград **Дубна**, имеющий непосредственное отношение к открытию этого элемента, а **ДУБНИЙ** уже был открыт раньше и его название было внесено в периодическую систему элементов).

Таким образом, для 118 элементов современной периодической системы химических элементов Д. И. Менделеева существуют международные латинские названия с финалью **-ium** / с окончанием **-um** и названия, имеющие определенные территориально-лингвистические различия.

Анализ названий химических элементов, которые используются на территории РФ, позволяет сделать вывод о способах терминообразования и их частотности: прямое лексическое заимствование (102 названия), создание названия химического элемента средствами русского языка с изменением мотивировочного признака (10 наименований) и калькирование (6 названий).

Литература

Бондарь Л. Д., Кочура Д. О. Латинские кальки в русском языке / Л. Д. Бондарь, Д. О. Кочура // Филологические науки. – 2019. - № 2. – С. 65-70.

Григорян Л. А. Разработка словарей морфем химической номенклатуры / Л. А. Григорян // Вестник РГГУ. – 2014. - № 8 (130). – С. 139-148.

Жихарева М. Г. Химическая терминология / М. Г. Жихарева // Химия. – 2009. - №15.

Кучеренко А. С., Саитова В. Д. Этимология наименования химических элементов / А. С. Кучеренко, В. Д. Саитова // Язык науки и техники в современном мире : Материалы X Международной научно-практической конференции, Омск, 13–15 апреля 2021 года / Редколлегия: С.В. Буренкова (отв. ред.) [и др.]. – Омск: Омский государственный технический университет, 2021. – С. 137-145. – EDN VOENNZ.

Леенсон И. Язык химии. Этимология химических названий / И. Леенсон. – М. : Corpus, 2017. – 340 с.

Миньяр-Белоручева А. П. О сходстве и различии терминов и номенклатурных образований / А. П. Миньяр-Белоручева // Вестник Чувашского университета. – 2014. - № 4. – С. 166-170.

Новый словарь иностранных слов. - Изд. 4-е, стер. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. - 299 с.

Падалкина В. С., Аджемян В. Я., Бастриков Д. Л. Номенклатура химических элементов и соединений: учеб. пособие / В. С. Падалкина, В. Я. Аджемян, Д. Л. Бастриков. – М. : Академия ГПС МЧС России, 2017. – 108 с.

Сенько Е. В., Ленчина М. Р. Калькирование в современном русском языке / Е. В. Сенько, М. Р. Ленчина // Филологические науки. – 2020. - № 11. – С. 128-133.

Современный словарь иностранных слов: Ок. 20 000 слов. – 3-е изд., стер. – М. : Русский язык, 2000. – 742 с.

Соколов А. И. Новая химическая номенклатура в русских переводах конца XVIII века (на материале двух переводов учебника Йозефа Франца Жакена) / А. И. Соколов // Acta Linguistica Petropolitana. – 2012. - № 3. – С. 132-157.

Турмухаметов Д. Б., Иванова И. Г. Латинизмы в названиях химических элементов / Д. Б. Турмухаметов, И. Г. Иванова // Филологические науки. – 2021. - № 5. – С. 116-118.

Шуклина Л. В., Шеховцова А. Ю. Этимология русских и латинских названий химических элементов / Л. В. Шуклина, А. Ю. Шеховцова // Профессиональная коммуникация: язык,

культура, перевод : сборник статей III Внутривузовской молодёжной научной конференции, Курск, 08 ноября 2022 года / Юго-Западный государственный университет. – Курск: Б. и., 2022. – С. 362-367. – EDN BBVHVP.

© Гуминская А. И., 2023

УДК 811.161.1'373:398.91

Епифанова Е.А. (Чебоксары, ЧГПУ им. И.Я. Яковлева)

Лексема «медведь» в русских пословицах и поговорках

Аннотация. В настоящей работе рассматриваются пословицы и поговорки русского языка, содержащие в своем составе слово «медведь». Анализируются лексическое значение и семантические составляющие данной лексемы в русских поговорках, выделяются наиболее важные и значимы для русской культуры. Результаты работы могут быть использованы при изучении лексической стороны русского языка, а также в лингвокультурологии.

Ключевые слова: концептосфера, концепты, лексемы, лексические единицы, лексикология русского языка, русский язык, лексическое значение, лексическая семантика, медведи, русские пословицы, русские поговорки.

Сведения об авторе: Епифанова Елизавета Андреевна, студент Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева (Чебоксары, Россия).

Научный руководитель – к. филол. н., доц. Юркина Татьяна Николаевна.

Контакты: 428000, Чувашская Республика, г. Чебоксары, ул. К.Маркса, 38. liza.epifanova.98@mail.ru

Epifanova E.A. (Cheboksary, ChSPU)

The Lexeme "bear" in Russian Proverbs and Sayings

Abstract. In this paper, the proverbs and sayings of the Russian language containing the word "bear" are considered. Russian Russian lexical meaning and semantic components of this lexeme are analyzed, the most important and significant for Russian culture are highlighted. The results of the work can be used in the study of the lexical side of the Russian language, as well as in linguoculturology.

Keywords: concept, lexeme "bear", proverb, saying, Russian language.

About the author: Epifanova Yelizaveta Andreevna, student of the I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University (Cheboksary, Russia).

«Медведь» – важный и значимый концепт для русской языковой картины мира, он является одним из главных символов русской культуры [Алефиренко 2010], [Булыгина 1997]. Об этом свидетельствует огромное количество русских народных сказок, в которых фигурирует медведь («Три медведя», «Маша и медведь», «Вершки и корешки» и т. д.), множество фразеологизмов с данным словом и его производными (*медвежья услуга*, *медведь на ухо наступил* и т. д.), значительное число топонимов, так или иначе связанных с медведем (*Медведь-гора* *Медвежьегорск*, *Медвежье озеро* и т. п.). Медведь как маркер культуры отразился в русской геральдике (гербы Екатеринбурга, Перми, Новгорода и Ярославля), живописи («Утро в сосновом лесу» Шишкина), художественной литературе (пьеса А. П. Чехова «Медведь», медведь из сна Татьяны в романе в стихах «Евгений Онегин», «Генерал Топтыгин» Н. А. Некрасова и т. д.).

Этот зооним – национальный символ России, репродуцируемый в различных социокультурных сферах: например, Мишка – эмблема Олимпиады 1980 года. Образ медведя функционирует и в рекламе: достаточно вспомнить конфеты «Мишка на севере» и «Мишка косолапый».

В данной статье мы рассмотрим, как лингвокультурный концепт «медведь» раскрывается в паремиях русского народа, какие семы и компоненты значения данного слова актуализируются в русских пословицах и поговорках, каким предстает образ медведя в вышеупомянутом жанре фольклора. Пословицы представляют один из важнейших источников для изучения языковой картины мира [Юркина 2021], взаимодействия языка и культуры [Юркина 2014: 35–38] и для изучения лингвокультурных концептов, лингвокультурных кодов [Борисова 2018: 16–19], ведь они отражают и сохраняют обычаи, традиционные представления и мудрость народа.

В русских паремиях лексема «медведь» встречается довольно часто: нами было выявлено достаточно много пословиц, в которых функционируют различные словоформы лексемы «медведь». Источниками языкового материала послужили сборник «Пословицы русского народа» В. И. Даля [Даль 2004], «Словарь русских пословиц и поговорок» В. П. Жукова [Жуков 2000], Словарь-тезаурус русских пословиц, поговорок и метких выражений В.И. Зимина

[Зимин 2020], «Большой словарь русских пословиц» В. М. Мокиенко, Т. С. Никитиной и Е. К. Николаевой [Мокиенко 2010], электронный ресурс «Сборник народной мудрости» [Сборник].

Наибольшее число пословиц связано с представлением о медведе как о сильном и опасном животном [Карасев 2008: 196–205]. Самый крупный обитатель наших лесов воспринимался русским народом как злой, грозный и опасный зверь, способный растерзать человека и домашний скот [Борисова 2010: 193–198]. Такой взгляд на медведя отражен в следующих пословицах: *«Медведь дожидается того, как бы содрать кожу с кого»*, *«Кого медведь драл, тот и пня боится»*, *«Пошла баба в лес за грибами, да навстречу ей медведь с зубами»*, *«Хороша на медведе шуба, да когти остры»*, *«С медведем дружись, а за ружье держись»* и т. д. При этом в ряде пословиц прослеживается абсолютизация силы медведя, выстраивается цепочка, в которой медведь – конечное, самое сильное звено. Например, *«от волка бежал, да на медведя напал»*, *«и по заячьему следу доходят до медвежьей берлоги»*. Медведь в народных представлениях настолько могуч и опасен, что не каждый охотник с ним справится: *«Медведя поймал! – Веди сюда! – Да нейдет! – Так сам иди! – Да не пускает!»*, *«Счастлив медведь, что не попался стрелку; и стрелок счастлив, что не попался медведю»*. Таким образом, в вышеперечисленных пословицах при употреблении лексемы «медведь» актуализируются такие семы, как «сила» и «опасность».

Компонент «сила» может выступать и без компонента «опасность». Многие русские паремии говорят о медведе как о могучем, дюжем животном, которого трудно побороть в одиночку: *«Два брата на медведя, а два свата на кисель»*, *«Брат с братом на медведя ходят»*. О том, что медведь ассоциируется с силой, говорят и следующие пословицы: *«Богатый силен, что медведь»*, *«Медведь неуклюж, да дюж»*.

Часть пословиц подчеркивает уязвимость медведя, несмотря на его силу и мощь. Согласно русским пословицам, медведь силен, но не сильнее человека, который может его приручить и подчинить: *«Медведь силен, да люди его ловят»*, *«Медведь силен, да на цепи его водят»*, *«Силен медведь, а на его шкуре спят»*. Сюда же мы можем отнести следующие пословицы: *«Медведь пляшет, а цыган (или: поводатарь) деньги берет»*, *«Не привязан медведь*

– не пляшет», *«Не охочь медведь плясать, да губу теребят»*, *«И медведя плясать учат»*, *«И медведь в неволе пляшет»*, *«Медведь силен, да на цепи его водят»*.

Данные пословицы интересны тем, что они отражают старинные традиции и обычаи русского народа. Благодаря такому большому количеству паремий о «ручных медведях» мы можем заключить, что скоморохи с танцующими медведями, поводыри, цыганы с прирученными «хозяевами леса» были широко распространены на территории России и пользовались особой популярностью на ярмарках, различных празднествах.

Некоторые пословицы направлены на отображение бессмысленности недюжинной силы медведя. Они говорят о том, что лесной житель, обладая такими физическими данными, не использует их в полезных целях: *«Медведь дуги гнул, да запрягать не во что»*, *«Правит, как медведь в лесу дуги гнет»*, *«Силен медведь, да в болоте лежит»*. Следовательно, мы можем выявить еще один компонент: «бессмысленность силы».

Медведь в некоторых пословицах ассоциируется со «злостью» и «горем», он выступает в роли гонителя, врага, приносящего несчастье и беду. Об этом свидетельствуют следующие пословицы: *«В лесу медведь, а в дому мачеха»*, *«Из дому гонит мачеха, а из лесу медведь»*. Часто такие пословицы строятся по принципу синтаксического параллелизма [Юркина 2018: 115–117], [Тарланов 1982].

Многие пословицы запечатали в себе взгляды на медведя как на опасного хищника, способного погубить как домашний скот, так и человека. Особенно часто в качестве жертв выступают крупные домашние животные – коровы, лошади: *«Кобыла с медведем тягалась, да хвост один да грива остались»*, *«Отольются медведю коровьи слезы»*, *«Что ни лучшая корова – ту медведь задрал»*, *«Виноват медведь, что корову съел ...»*. Интересны пословицы с историческим контекстом, в которых поощряется нападение медведя на человека, здесь медведь выступает как защитник интересов народа, как губитель врагов и угнетателей: *«Ешь медведь татарина, оба ненадобны»*, *«Ешь, медведь, попа и барина, оба ненадобны»*. Из данных примеров мы можем вычлени-ть такие семы, как «хищник», «губитель скота», «защитник народа».

Медведь – один из главных персонажей в народных представлениях. Он почитается русским народом как царь зверей, хозяин леса. В славянской традиции медведю нередко отводится главенствующая роль в лесах – он по праву своей силы и мощи является владыкой леса и князем зверей, его часто связывают с лешим и Велесом. Подобное воззрение на медведя, как на хозяина леса, как животное обладающее властью мы можем найти в пословицах: *«Хозяин в дому, что медведь в бору»*, *«Медведь в лесу – что боярин в городе»*. Также русские пословицы дают возможность проследить признаки «лесного владыки» в характере медведя: *«Два медведя в одной берлоге не уживутся»*, *«Два медведя в одной берлоге не улягутся»*, *«Медведи у волка не гостят»*. Все вышеперечисленное говорит о том, что медведь стремится к господству на определенной территории, что он единовластный хозяин леса. В этих примерах явно вычленяются семы: «хозяин», «власть».

Следующий компонент значения, который мы можем выявить при анализе концепта «медведь» – «неуклюжесть». Медведь в народном сознании – это неповоротливый, грузный зверь, который не отличается ловкостью и грацией. Об этом мы можем узнать из пословиц: *«Ловит, как медведь перепелку»*, *«Медведь неуклюж, да дюж»*, *«Медвежья пляска не очень баска»*.

По содержанию русских пословиц мы можем также заключить, что медведь является нечистоплотным животным: *«Медведь не моется, да люди бояться»*, *«Волк и медведь не умываючись здоровы живут»*. В этих пословицах актуализируется сема «неопрятность», хотя здесь данное качество не рассматривается как отрицательное.

При толковании лексемы «медведь» многие авторы словарных статей отмечают, что это крупное животное. Однако сема «крупный» не вычленяется из большинства пословиц, к такой «размерной» характеристике может относиться лишь одна пословица: *«Вырос наш жук с медведя»*.

Следующий компонент, который затрагивается в русских народных пословицах, – это прожорливость. О том, что медведь прожорлив и что он очень много ест, свидетельствуют выражения: *«Медведь по корове съедает, да голоден бывает ...»*, *«Бык с*

медведем тягались, голова да хвост его остались». Следовательно, мы можем выявить сему «прожорливость».

Однако в ряде пословиц медведь фигурирует в выражениях про голод, так как, находясь в спячке всю зиму, он ничего не ест: *«Как медведь лапы сосать не станешь»*, *«И медведь из запаса лапу сосет»*, *«Медведь одну лапу сосет, да всю зиму сыт живёт»*.

Во многих русских народных сказках косолапый предстает как глупый и доверчивый зверь, которого легко обмануть и одурачить. Подобное отношение к медведю отмечается и в пословицах: *«Силён медведь, да не умен – сам прёт на рожон»*, *«В медведе думы много, а вон нейдет»*. О глупости медведя косвенно свидетельствуют данные пословицы: *«И медведь костоправ, да самоучка»*, *«В лесу и медведь архимандрит»*. Несмотря на то что медведь глуп и далек от наук, он все же обладает умом, он может чему-нибудь научиться, что подчеркивается в ряде выражений: *«И медведя бьют, да учат»*, *«И медведя плясать учат»*, *«И медведя люди учат»* и т. д.

Неоднозначна характеристика медведя в антиномии трусость – храбрость. Одна пословица говорит о том, что медведь труслив: *«Не дал бог медведю волчьей смелости, а волку медвежьей силы»*; другая подчеркивает, что медведь, который ведёт себя обычно смело и храбро, лишь в неожиданные моменты, поддается страху: *«Врасплох и медведь труслив»*.

При анализе пословиц и поговорок можно заметить, что часто с медведем упоминается и волк: *«Волк и медведь не умываючись здоровы живут»*, *«Не все серо, что волк. И космато, да не медведь»*, *«Не дал бог медведю волчьей смелости, а волку медвежьей силы»*, *«Волк коню не товарищ. Медведь корове не брат»* и т. д. Такое сопоставление не случайно, так как медведь наиболее близок волку, с которыми его объединяют сходные демонологические и другие поверья [Славянская 1995: 255]. Медведь и волк издревле считались опасными животными, по народным поверьям связанными с нечистой силой, злыми духами.

Также из русских народных пословиц мы можем узнать о повадках медведя, о его отличительных чертах. Так, благодаря пословицам: *«И медведь из запаса лапу сосет»*, *«Осла знать по ушам, медведя по когтям»*, *«Живёт медведь в лесу, коли его в*

поле не зовут» – становится понятным, что медведь ассоциируется с лесом – постоянной средой его обитания; что зимой в спячке он сосет лапу, а его отличительными внешними чертами являются когти, лапы и т. д. Фундаментальную роль в народном восприятии медведя играют те его атрибуты, которые отличают его от человека. Прежде всего это шкура: *«Делить шкуру неубитого медведя»*, *«Медведь в лесу, так и шкура в лесу»*. В пословицах запечатлелись такие характерные черты медведя, как косматость, неуклюжесть, сила. К нему относятся такие глаголы, как «дерет», «ревёт», «пляшет», «грозится», которые создают яркую поведенческую характеристику.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что медведь в народном представлении, отраженном в пословицах и поговорках, выступает как сильный, опасный зверь, обладающий такими качествами, как неуклюжесть, прожорливость, глупость, злость, неопрятность. Медведь в русской языковой картине мира хозяин леса, царь зверей. В проанализированных русских пословицах актуализируются такие компоненты лексического значения, как «сила», «опасность», «бессмысленная сила», «неуклюжесть», «прожорливость», «глупость», «хозяин», «власть», «лес», «берлога», «крупный», «всеядный», «косматый» и т. д.

Литература

Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка : учеб. пособие. – М. : Флинта, Наука, 2010. – 224 с.

Борисова Л. В. К вопросу о фаунистическом коде лингвокультуры // Межэтническое взаимодействие в поликультурном образовательном пространстве: проблемы языкового взаимодействия и межкультурной коммуникации : сборник научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 26–27 ноября 2018 года / Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2018. – С. 16–19.

Борисова Л. В. Лексико-семантическая группа «дикие животные» как один из фрагментов языковой картины мира

(русские, чешские, английские и чувашские параллели) // Вестник Чувашского университета. – 2010. – № 4. – С. 193–198.

Булыгина Т. В., Шмелев А. Д. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики). – М. : Языки русской культуры, 1997. – 576 с.

Даль В. И. Пословицы русского народа. – М. : Эксмо, 2004. – 616 с.

Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок. – М. : Русский язык, 2000. – 544 с.

Зимин В. И. Словарь-тезаурус русских пословиц, поговорок и метких выражений. – М. : АСТ-ПРЕСС ШКОЛА, 2020. – 736 с.

Карасев А. Б. Мир фауны в пословицах и поговорках (на материале индоевропейских языков) // Индоевропейское языкознание и классическая филология. – 2008. – № 12. – С. 196–205.

Медведь [Электронный ресурс] // Россия. Большой лингвострановедческий словарь. – URL: <https://ls.pushkininstitute.ru/lsslovar/?title=Медведь/A1-A2> (дата обращения 15.04.2023 г.)

Мокиенко В. М. Большой словарь русских пословиц : около 70000 пословиц. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2010. – 1024 с.

Сборник народной мудрости [Электронный ресурс]. – URL: <https://sbornik-mudrosti.ru/poslovicy-i-pogovorki-pro-medvedya/> (дата обращения 15.04.2023 г.)

Славянская мифология. Энциклопедический словарь. – М. : Элисс Лак, 1995. – 416 с.

Тарланов З. К. Очерк по синтаксису русских пословиц. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1982. – 136 с.

Юркина Т. Н. К проблеме использования языка как средства трансляции культуры // Билингвальное (полилингвальное) образование и межкультурная коммуникация в XXI веке : сборник научных статей, Чебоксары, 27 февраля 2014 года. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2014. – С. 35–38.

Юркина Т. Н. Общее языкознание : учебное пособие. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2021. – 212 с.

Юркина Т. Н. Явление синтаксического параллелизма в русских поговорках // Русский язык в условиях би- и полилингвизма : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 30 марта 2018 года. – Чебоксары: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2018. – С. 115–117.

© Епифанова Е. А., 2023

УДК 81'42:81'38

Жан Т. (Санкт-Петербург, СПбГУ)

*Публицистический речевой штамп как средство выражения
языковой личности: антропоцентрический аспект*

Аннотация. Предмет исследования – речевые публицистические штампы; материал исследования – тексты газеты «Завтра». Основная цель исследования заключается в том, чтобы понять, как речевые штампы выражают языковую личность и языковое сознание автора конкретного текста.

Ключевые слова: журналистика, средства массовой информации, медиадискурс, медиатексты, газетные статьи, речевые штампы, языковая личность, языковое сознание, публицистический стиль, антропоцентризм.

Сведения об авторе: Жан Тянь, магистрант, филологический факультет Санкт-Петербургского государственного университета.

Научный руководитель – к. филол. н., доц. Хмелевский Михаил Сергеевич.

Контакты: 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9. rantian0517@mail.ru

Jean Tian (St. Petersburg, SPSU)

*Journalistic Speech Stamp as a Means of Expressing Linguistic
Personality: Anthropocentric Aspect*

Abstract: The subject of the study are colloquial publicistic clichés; the material of the study is the texts of the newspaper "Zavtra". The main goal of the study is to understand how these clichés express the linguistic personality and linguistic consciousness of the author of a particular text.

Keywords: clichés, colloquial speech personality, journalistic style, anthropocentrism.

About the author: Jean Tian, graduate student, Philological faculty, St. Petersburg State University.

Антропоцентризм представляет собой философское мировоззренческое представление, согласно которому человек находится в центре мира. По сравнению с первыми тремя этапами, которые возникли в истории языкознания – сравнительно-историческая парадигма, системно-структурная парадигма и социальная парадигма, антропоцентрическая парадигма берет свое начало с 60-х годов XX века и уже в 90-е становится довольно развитой и сформированной научной теорией. Российская антропоцентрическая парадигма включает человеческий фактор в изучении языка, фокусирующая лингвистические дисциплины на исследовании говорящего, или *homo sapiens*, другими словами – изучает «человека разумного», через изучение «языка, на котором говорит человек», изучает, «как лучше использовать язык» через исследование, «как лучше знать и понимать язык». Общим объектом, объединяющим науки, которые составляют антропоцентрическую парадигму современной лингвистики, является языковая личность, то есть «человек в его способности к коммуникации» [Седов 2016: 29].

В течение 20 лет российское лингвистическое изучение антропоцентрической парадигмы достигло всемирно известного успеха и привело к появлению десятков теорий, среди которых значительное влияние на научное сообщество оказали следующие: «Теория деятельности» А. Н. Леонтьева (1969, 1974, 2003), «Теория функциональной грамматики» А. В. Бондарко (1984, 1987), «Теория знаковых систем» Ю. М. Лотмана (1990, 1992), «Теория функционально-коммуникативного синтаксиса» М. В. Всеволодовой (1988, 2000), «Теория речевого этикета» А. А. Акишиной, Н. И. Формановской (1986), «Теория языковой картины мира» (Апресян 1995; Маслова 2001; Шмелёв 2005), «Система прецедентных феноменов» (Караулов 1986; Сорокин 1993; Красных, Гудков 1997, 1998), «Теория динамических моделей» Е. В. Падучевой (2004), «Логический анализ языка» Н. Д. Арутюнова (1987-2010) и «Теория языковой личности» Ю. Н. Караулова (1987). Эти теории и доктрины, большинство из которых носят передовой и оригинальный характер, представляют собой ряд уникальных учений современных российских лингвистических исследований.

Данная работа посвящена анализу языковых материалов в публицистическом тексте на основе теории языковой личности Караулова. Термин «языковая личность» впервые появился в русском языкознании в работах В. В. Виноградова, но точного определения его в то время предложено не было. В 1980-е годы внимание лингвистов постепенно привлекалось к этому явлению, например, в работах «Современная лингводидактика» Г. И. Богина и «Русский язык и языковая личность» Ю. Н. Караулова были предприняты попытки их терминологического определения. Их определения конкретны, где доминируют, по мнению Ю. Н. Караулова, языковая личность как человеческие способности, позволяющие создавать и воспринимать тексты различной структурно-языковой сложности, глубины и точности отражения действительности и определенной целевой направленности [Караулов 1989: 3].

Изучение языковой личности в русистике перешло от построения теории и развития теории к третьему этапу – вопросу применения вышеупомянутых теорий на практике. В настоящее время имеются исследования макроязыковых личностей в произведениях известных писателей, в частности, Набокова, Степенова, Жуковского, в высказываниях и дискурсах исторических личностей, как, например, Екатерины II, и политических деятелей, в том числе Киссинджера и Черчилля, а также исследования конкретных языковых средств, включая аббревиатуры, фразеологические единицы, номинации, лексико-грамматические девиации и т.д. В нашей работе анализируется микроскопический метод исследования в рамках рассмотрения публицистических речевых штампов.

Некоторые учёные считают, что речевые штампы делают общение шаблонным, лишенным индивидуальности или выразительности [Розенталь, Теленкова, 1976; Львов, 1997; Винокур 2016]. Но на самом деле, в большинстве случаев, по сравнению, например, с канцеляризмами, в современной публицистике именно варьирование и трансформирование речевых штампов делает текст статьи живым, интересным и, что немаловажно для стиля СМИ, привлекающим внимание читателя, выражающим экспрессивную оценку или коммуникативно-

прагматический потенциал авторов, и далее, отражающим их языковую личность.

Следует отметить, что трехуровневая модель языковой личности, разработанная Ю. Н. Карауловым, представляет собой важную фундаментальную теоретическую базу для данной работы. Его структура языковой личности состоит из трех уровней: 1) вербально-семантического; 2) когнитивного; 3) прагматического. При этом в нашей статье анализируется речевой штамп как средство явления языковой личности публициста с точки зрения этих трех уровней.

Итак, ниже представим группы наиболее иллюстративных речевых штампов, классифицированных нами по отдельным тематическим и семантико-культурологическим гнездам, которые получены в результате сплошной выборки из популярной в России еженедельной газеты «Завтра» [<https://zavtra.ru/archive/2021>]. Предварительно отметим, что нас не интересовала гражданская позиция авторов, это издание нами рассматривалось исключительно с точки зрения языка и эмоционально-стилистической направленности издания как научно-исследовательский материал, представляющий собой интерес для лингвистического анализа проблемы, заявленной в названии настоящей статьи.

На нулевом (**вербально-семантическом**) уровне единицами определяются отдельные слова, объединяющиеся грамматическими, семантическими, синтаксическими и ассоциативными связями. Их совокупность суммируется единой «вербальной сетью». Для носителя языка вербально-семантический уровень отражает общее владение естественным языком конкретного субъекта, а для исследователя это своего рода традиционное и формальное средство описания и выражения. Караулов подчеркивает, что на нулевом уровне стереотипы представляют собой наиболее популярные, «стандартные словосочетания, простые формульные предложения и фразы» [Караулов 2010: 52], которые под общим названием – своеобразные штампы и клише.

С точки зрения Караулова, любой взрослый носитель русского языка говорит по-русски, различия их фонологической, лексической и грамматической компетенции не велики, и, таким образом, вербально-семантический аспект лексики не отражает

его авторство и языковую индивидуальность. Однако с точки зрения межкультурной коммуникации, именно основное и формальное содержание русского языка, является фундаментальным исследованием национальной языковой личности и базой для перехода к лингвокогнитивному и прагматическому уровню. Выбор и использование лексики (как, например, использование личных местоимений, числительных, терминов, неологизмов и т.д.) создает особый стиль речи, причем своеобразие синтаксической модели отражает внутреннюю логику дискурса и сознательность мышления говорящего, а использование стилистических средств лишь усиливает выразительный эффект дискурса. Исходя из этого, представим ниже анализ наиболее частотных языковых средств, относящихся к штампам.

1. Использование аббревиатур, в том числе использование названий стран: *США, КНР, РФ, СССР* и др., международных организаций: *ЕС, НАТО, БРИКС, ШОС, ВТО*, а также в сокращенных имен в разных сферах, как в политической, так и общественной и экономической: *НИИ, ВУЗ, ВВП, ООО, Госуслуги, Госдума* и т.д.

2. Употребление терминов, в частности, политических, как, например: *властвующая элита, авторитарная личность, либерализм, олигархия*; экономических, включая *валютный курс, пирамида, рыночная экономика*; а также научных, например, *абсолютный нуль, нарушение симметрии, черная дыра* и т.п.

3. Использование причастных оборотов, как, например: *доминирующая роль, ведущее место, существующий тренд*, или деепричастных оборот, а также: *несмотря на, невзирая на, сравнивая с вешесказанными, исходя из данных* и др.

4. Употребление синтаксических стереотипов с компонентом личного местоимения множественного числа для приближения автора к читателю, что позволяет поставить автора и читателя на один уровень и одновременно обойти вопросы ответственности, связанные с публицистической речью: *нам кажется, мы с вами, считаем*; в этой связи отметим также употребление инфинитива и безличного предложения, к примеру, *нельзя упускать, нужно поддержать, надо обратить внимание* и т.п.

5. Использование вводных слов, отражающих логические и

мыслительные связи, как например: *во-первых, кстати, значит, кроме того, главное*; и вводных, выражающих оценочные окраски, включая в себя такие вводные слова, как *конечно, очевидно, вероятно, безусловно* и т.д.

На **лингвокогнитивном (тезаурусном) уровне** в качестве единиц следует рассматривать обобщенное и системное познание мира и окружающей действительности, выражающееся в тех или иных понятиях, идеях или – шире – более крупных по значению концептах, включая высшие и низшие языковые уровни, образующие индивидуальную языковую картину мира автора, реализуемые в тексте с помощью афоризмов, пословиц, поговорок, фразеологизмов и т.д. Языковая картина мира отдельно взятого народа отражает его мировоззрение и систему ценностей, его представление о времени и пространстве, его менталитет и образ мышления, его поведенческий этикет [Хмелевский, Жан 2023: 255]. Данный уровень уже находится в центре внимания исследований в области психолингвистики и лингвокультурологии.

1. Штампы, содержащие и обыгрывающие национальные символы России: *двуглавый орел, медведь, хозяин Кремля* (в значении «глава российского государства, Президент»), *матрешка* (причем речевой штамп с компонентом матрешка довольно часто используется с почти полностью стертой семантикой, когда значение этого символа порой затруднительно определить даже из контекста: «красивый», «пестро одетый», «состоящий из нескольких частей», «являющийся составной частью чего-то большего», «раскладываемый на разные составные части» и т.п.: *Президент вел себя как матрешка; Девочка Даша – маленькая девочка, красивая русская матрешка* и т.д.).

2. Речевые штампы с компонентом – национальным символом других стран, хорошо узнаваемым носителем русской культуры: *Великая Китайская стена, Поднебесная* (о Китае), *Страна восходящего солнца* (о Японии), *Сборная страны каналов и тюльпанов* (о Нидерландах), *Туманный Альбион* (о Англии), *Сапог* (шутливое название Италии) и т.п.

3. Фразеологические метафоры, основанные на соединении различных по своей сути понятий, с высокой степенью фразеологичности и идеоматичности: *офисный планктон* – «широкая категория офисных служащих» (обычно употребляется с оттенком

презрения или сарказма к их рутинному роду занятий); *высокие кабинеты* – «политическая элита, чиновники», *оборотни в паго-нах*, *нефтяные генералы*, *литературные власовцы* и пр.

4. Языковые игры с прямым и фразеологическим значениями устойчивых выражений, как, например: *ждать у Волги погоды*, *партия «Яблоко» становится яблоком раздора*, *медвежьи услуги* (о социальных реформах Д. А. Медведева)/

Мотивационный уровень представляет собой самый высокий уровень языковой личности, и именно на этом уровне личностные черты автора проявляются наиболее ярко, поскольку данный мотивационный уровень включает в себя индивидуальные предпосылки, цели, интересы и установки говорящего или пишущего. Основной единицей является потребность в общении человека, которая образует общую коммуникативную структуру. Константами этого уровня являются обычные коммуникативные потребности и коммуникативные характеристики, определяющие национально-культурные особенности речевого акта. Стереотипами на этом уровне являются прецедентные тексты и разного типа крылатые фразы. На этом уровне происходит переход от оценки отдельных речевых действий к их пониманию в отдельно взятом речевом пространстве и контексте [Хмелевский, Жань 2021: 468]. Выделим наиболее характерные авторские приемы, иллюстрирующие вышесказанное:

1) штампы-библеизмы, отсылающие к религии и ее глубоко укоренившимся в русском духовном сознании значениям, которые в большинстве своем зачастую уже не воспринимаются такими среднестатистическим носителем русской культуры (Кузнецова 2017: 21). Например, такие, как: *ждать зарплаты как манны небесной*, *ноев ковчег все еще на плаву*, *все вернется на круги своя*, *волк в овечьей шкуре*, *время обетованное*, *вчера в у депутатов законодательного собрания пришло время разбрасывать камни* и т.п.;

2) штампы из русского фольклора и их языковое обыгрывание: *Змей Горыныч*, *без окон и дверей*, *на курьих ножках*, *Илья Муромец*, *Ой, ты гой-еси*, *Великобританьюшка!* (приветственная формула из народных русских сказок – *Ой ты гой еси, добрый молодец!*);

3) штампы, связанные с реалиями и самобытными традициями: *кулачные бои на Болтной площади; в России свадьба без драки – это что Новый год без оливье и крабовых палочек; Болтун – находка для шпиона; Комитет по культуре готов к труду и обороне!* (девиз физкультурного комплекса упражнений «Готов к труду и обороне СССР»), *Руки прочь!* (политический лозунг с английского: Hands off!) и др.;

4) штампы, ассоциативно и концептуально соотносимые с киноискусством, узнаваемые носителем русской культуры: *В бой идут одни старики; совбез – это Броненосец Потемкин, Либеральная Гюльчатая попыталась было открыть звериное личико, крёстный отец российской журналистики, у матросов нет вопросов*, а также штампы, отсылающие читателя к музыкальному творчеству: *Город миллиона алых роз; Здесь уже не «тучи ходят хмуро», Выходила на берег Катюша в самом сердце Африки; брызги шампанского* (название популярного танго в начале XX века, означающего раскованную, полную веселья и сладости жизнь), *пока её не бросили в набежавшую волну; Погода в доме – в ближайшие дни ожидаются проливные дожди* и т.д.

Большое количество речевых штампов с эмоциональной окраской может выступать в качестве более эффективного в коммуникативном речевом дискурсе и лаконичного средства выражения, чем простое описание эмоций преизбыточными словами или чрезмерно длинными фразами.

Наиболее очевидной стилистической и прагматической особенностью речевых штампов, исследуемых в данной работе, является экспрессивность. Как отмечает С. Е. Писаренкова, в публицистике штамп является неотъемлемой частью при создании экспрессивно и прагматически окрашенных выражений [Писаренкова 2006: 18]. Считается, что с помощью варьирования и трансформации речевых штампов, публицист придает своему тексту новую экспрессивно-эмоциональную окраску, тем самым усиливая его оценочную функцию, причем, отметим, как правило, отрицательную, негативно ироничную или даже саркастичную. А выражение сарказма – это одна из функций речевых штампов в современных СМИ, задачей которых является высмеять тот или иной факт действительности или злобно пошутить, при этом не прямо, не открыто, а косвенно, как бы «завуалированно».

Прикрывая свое субъективное авторское оценочное мнение устоявшимися речевым штампам, т.е. фразеологизмом, цитатой, перифразом или игрой слов, автор преследует своей целью воздействовать на мнение читателя, позиционирует свою субъективную мысль как всем известную, которой придерживается большинство, и, тем самым, претендует на объективность.

Таким образом, речевой штамп становится неотъемлемой частью реализации языковой личности говорящего или пишущего. На материале современной российской публицистики было установлено, что главными функциями речевого штампа являются: 1) краткость изъяснения за счет узнаваемости и прецедентности цитируемой фразы, 2) выражение эмоциональной экспрессии, в большинстве своем – иронии или сарказма, 3) авторское эксплицирование в случаях варьирований или обыгрываний уже устоявшихся штампов.

В речевых штампах современных российских СМИ мы обнаруживаем, что на **вербально-семантическом уровне** автор может сделать текст кратким, лаконичным и профессиональным, используя аббревиатуры, термины, а сделать дискурс четким и логичным, используя, например, предложения с причастием, деепричастием, вводным словом и безличные предложения. Автор формирует имидж России и других стран, используя неофициальное название страны с их национальным символом, имеющее национально-культурное и историческое значение (причем хорошо узнаваемое носителем другой культуры), а также с помощью стилистических средств, таких как метафоры, метонимии, гиперболы, а также стилистических приемов языковой игры автора, что создает языковую микрокартину мира, отражающую авторский менталитет на **лингвокогнитивном** уровне. На **мотивационном** уровне автор использует оценочный речевой штамп с культурологическим содержанием для передачи стилистического значения и выполнения разного типа прагматической функции, например, штамп-библеизм, штамп-цитата из фольклора, литературы, киноискусства, музыкального творчества, а также штамп, отражающий национальную реалию или самобытные традиции.

Литература

Винокур Т. Г. Закономерности стилистического использования языковых единиц. – М.: Флинта, 2016. – 663 с.

Караулов Ю. Н. Русская языковая личность и задачи её изучения / Язык и личность. – М., 1989. – С. 3-18.

Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М.: ЛКИ, 2010. – 52 с.

Кузнецова И. В. Персонажи Библии в славянских устойчивых сравнениях. – Чебоксары, ЧГПУ, 2017. – 213 с.

Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка: Пособие для учителей, студентов педвузов и колледжей. – М.: РОСТ, 1997. – 203 с.

Писаренкова С. Е. Публицистические штампы как отражение ментально-языковых установок социума: автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. фил. наук. – Краснодар: 2006. – 18 с.

Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1976. – 501 с.

Седов К. Ф. Общая и антропоцентрическая лингвистика. – М.: ЯСК, 2016. – 29 с.

Хмелевский М. С., Жан Т. Речевые штампы в языке современных российских СМИ как своеобразный культурологический код (в аспекте преподавания РКИ) // Русское слово в международном образовательном пространстве: история и современность. – Пятигорск: ПГУ, 2021. – С. 462-470.

Хмелевский М. С., Жан Т. Фразеологические речевые штампы как стилистические средства выражения сарказма (на материале российской публицистики) // Общая и русская фразеология: из прошлого в будущее. – М.: МПГУ, 2023. – С. 254-265.

© Жан Т., 2023

УДК 81'42:821.161.1-32(Каракур Ю.)

Жуйкова Т. С. (Екатеринбург, УрГПУ)

*Специфика функционирования вставных конструкций
в рассказах Ю. Каракура в аспекте коммуникативных
регистров*

Аннотация. В статье рассматривается понятие «вставная конструкция» как метатекстуальная категория в аспекте коммуникативных регистров, дается краткая характеристика функциональных особенностей данных синтаксических единиц в информативном, реактивном и репродуктивном регистрах речи. Представлена методика анализа специфики функционирования этих синтаксических образований в художественном тексте на основе уже разработанной методологической базы с учетом детерминированности использования вставок основными текстуальными категориями (показателями). Рассматриваются особенности функционирования вставных конструкций в художественно-эстетической системе прозы Ю. Каракура на примере рассказа «По зимней дороге». Вставочные элементы проанализированы в трех аспектах: структурном, семантическом и функциональном с учетом жанрового своеобразия произведения в контексте коммуникативных регистров речи. Вставные конструкции помогают выполнять различные коммуникативные задачи: обеспечение диалогичности повествования с помощью моделирования образа читателя, участие в формировании образа автора (повествования) за счет включения метатекстуальных комментариев, формирование пространственно-временной организации текста их переключение между разными пространственными планами, субъектами сознания и планами восприятия. Установлено, что в романе преобладают вставки, функционирующие в контексте реактивного регистра, то есть реализующие потенциал конструкций эмоционально-оценочного характера субъективной авторской модальности, содержащих метатекстовые комментарии. Автор приходит к выводу, что вставные конструкции в рассказе «По зимней дороге» выступают не только как текстообразующее средство создания диалогичности, но и как метатекстуальная категория, выявляющая содержательно-

концептуальную и содержательно-подтекстовую виды информации для читателя.

Ключевые слова: вставные конструкции, функции вставных конструкций, синтаксические единицы, коммуникативный регистр, реактивный регистр, экспрессивный синтаксис, идиостиль, метатекстуальные категории, русская литература, русские писатели, литературное творчество, литературные жанры, рассказы, художественные тексты.

Сведения об авторе: Жуйкова Татьяна Сергеевна, студент 3 курса ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (Екатеринбург).

Контакты: 620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26;
zhujkova2002@mail.ru

Zhuikova T. S. (Ekaterinburg, USPU)

The Specifics of the Functioning of Plug-in Constructions in the Stories of Y. Karakur in the Aspect of Communicative Registers

Abstract. The article considers the concept of "plug-in construction" as a metatextual category in the aspect of communicative registers, gives a brief description of the functional features of these syntactic units in the informative, reactive and reproductive registers of speech. The article presents a methodology for analyzing the specifics of the functioning of these syntactic formations in a literary text on the basis of an already developed methodological framework, taking into account the determinism of the use of inserts by the main textual categories (indicators). The features of the functioning of plug-in structures in the artistic and aesthetic system of Y. Karakur's prose are considered on the example of the story "On the Winter Road". The insertion elements are analyzed in three aspects: structural, semantic and functional, taking into account the genre originality of the work in the context of communicative speech registers. Plug-in constructions help to perform various communicative tasks: ensuring the dialogicity of the narrative by modeling the reader's image, participating in the formation of the author's image (narrative) by including metatextual comments, forming the spatial-temporal organization of the text, switching them

between different spatial planes, subjects of consciousness and planes of perception. It is established that the novel is dominated by inserts functioning in the context of the reactive register, that is, realizing the potential of emotional-evaluative constructions of the subjective author's modality containing meta-textual comments. Thus, the insertion constructions in the story "On the Winter Road" act not only as a text-forming means of creating dialogicity in the text, but also as a meta-textual category that reveals content-conceptual and content-subtext types of information that contain an individual author's understanding of what is being communicated to the reader.

Keywords: insertion constructions, artistic texts, functions of insertion constructions, syntactic units, communicative register, reactive register, expressive syntax, Russian writers, idiosyncrasy, metatextual category.

About the author: Zhuikova Tatyana Sergeevna, Student of the 3rd course of the Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Юрий Каракур – яркий представитель современной прозы, который правомерно считается «новым словом» в отечественной литературе в силу стремления писателя преодолеть одну из главных особенностей литературной ситуации сегодня – переживание времени как «кризиса настоящего». Творчество Ю. Каракура есть отражение основных социокультурных тенденций эпохи: авторские интенции, наполненные рефлексией и меланхолическими стенаниями о концепте «времени» как дискурсивной линии, интертекстуально вписывают молодого автора в контекст современной прозы. Повышенная установка на искренность и откровенность, честность и естественность – ключевые стилевые особенности прозы Ю. Каракура, в которой нередко сфера биографического автора и внутритекстового повествователя сближается настолько, что проза становится до предельной степени персонифицированной.

Несмотря на широкий и активный интерес к изучению художественного текста как иерархического единства, в современной науке наблюдается узость представлений о методике анализа синтаксической организации отдельных языковых единиц, влияющих на образование новых семантических приращений в ходе читательской перцепции. В

частности, мы находим исследование функционирования вставных конструкций в художественном тексте в высшей степени необходимым, так в современной прозе оно нередко выступает в качестве метатекстуального средства создания диалогичности, обеспечивающего коммуникацию между автором и читателем.

Так, мы полагаем, что вставные конструкции в прозе Ю. Каракура являются синтаксическим образованием, помогающим решать различные коммуникативные задачи: обеспечение диалогичности повествования с помощью моделирования образа читателя, участие в формировании образа автора (повествования) за счет включения метатекстуальных комментариев, формирование пространственно-временной организации текста их переключение между разными пространственными планами, субъектами сознания и планами восприятия. Дополнительный план повествования, второй «подводный сюжет», реализуемый внутри вставной конструкции, может быть соотнесен со следующими коммуникативными регистрами:

1) вставные конструкции в информативном регистре выполняют функцию передачи дополнительной информации, содержащей пласт сведений о герое и его действиях (в меньшей степени представлен план образа повествователя и информация об окружающем мире персонажа). Кроме того, вставки такого типа могут участвовать в формировании пространственно-временной организации текста (переключение пространственных планов, укрупнение одного из них);

2) вставные конструкции в репродуктивном регистре, прежде всего, выполняют перцептивную функцию предложения, соотнося различные планы восприятия (вставки как средство перехода от зрительного плана к звуковому, слуховому и т.д.);

3) вставные конструкции в реактивном регистре выполняют функцию эмоционально-оценочного характера (вставки субъективной авторской модальности, содержащие метатекстовые комментарии).

При анализе специфики функционирования вставных конструкций в рассказе Ю. Каракура в аспекте коммуникативных регистров речи использована методика анализа данных синтаксических единиц, тяготеющая к современной тенденции

синтеза собственно литературоведческих и лингвистических подходов:

1. Выявление идейно-эстетического содержания текста с определением субъектной и пространственно-временной организации произведения (характер изображаемой действительности, эмоциональный фон, сюжетно-композиционные особенности, образный строй, идея).

2. Поиск вставных конструкций в художественном тексте посредством метода сплошной выборки.

3. Определение субъекта, в речи которого используется вставная конструкция. Выявление необходимости использования вставной конструкции в субъектно-речевом плане героя, чье внутреннее состояние осмысливается внутри синтаксической единицы (с определением уровня реализации вставной конструкции в художественном тексте – текстовый, предложенческий).

4. Определение структурной специфики вставной конструкции с указанием количества языковых единиц в составе, позиционности во включающем контексте, характера пунктуационного и интонационного оформления.

5. Определение семантической специфики вставной конструкции по классификации Н. В. Адамчика с указанием на гомогенность/гетерогенность (классификация С. В. Гусаренко), безальтернативный/альтернативный тип (С. Г. Сагирян).

6. Выявление лексических, грамматических и фонетических особенностей вставной конструкции, влияющих на содержание художественного текста в целом.

7. Выявление функциональных особенностей вставной конструкции на основе обобщения семантико-синтаксической специфики и конкретной реализации в одном из коммуникативных регистров.

8. Определение роли вставной конструкции в сюжетообразующем и текстообразующем уровнях произведения.

Рассказ Ю. Каракура «По зимней дороге» из сборника «Фарфор» отличается свойственным автору тонким психологизмом, глубоким лиризмом, предельной искренностью и теплой грустью по ускользающим в памяти воспоминаниям о бабушке. Дискурсивные концепты «время», «прошлое» в

рассказе выполняют ретардирующую функцию, намеренно замедляя развитие действия и раздвигая художественное пространство до вневременных категорий, выводящих воспоминания в умозрительную плоскость непреходящих ценностей как базиса нравственных ориентиров и гуманистических идеалов во взрослой жизни.

Анализируемый рассказ во многом автобиографичен, как и весь цикл, в основу которого положены ностальгические воспоминания писателя о собственном детстве, юности, о той эпохе, которая ушла навсегда, но нашла свое отражение в вечном и незбылемом — художественном тексте. Автобиографичность художественного текста обусловила специфику повествования: рассказ представляет собой монологическое высказывание, который зиждется на интенциях повествователя, объективированного «я» в произведении. Автор-повествователь выступает в рассказе одновременно и как объективный повествователь, отбирающий конкретные факты и детали из круга событий своего прошлого, и как субъект художественного сознания — главный герой, что влияет на читательскую перцепцию в ходе осмысления и постижения авторского миропонимания и идейно-эстетического замысла произведения. Таким образом, личное повествование в рассказе определяет сложную языковую и семантико-синтаксическую структуру текста, которая являет читателю контаминацию мыслей субъекта художественного сознания (образ ребенка — героя изображаемых событий) и объективного повествователя (биографического автора, осмысляющего и выражающего отношение к пережитому жизненному опыту). Объективированное «я» оказывается в художественном и текстовом пространстве и как субъект воспоминаний, моделирующий воспоминания прошлого, и как герой-повествователь, непосредственный участник событий. Так, в художественном пространстве рассказа антропоцентричное ядро объективных фактов прожитой жизни становятся фактом литературного переживания жизненного опыта.

В силу этой особенности заметим, что повествовать являет собой фундамент иерархии текстуальных категорий, реализуя в монологическом высказывании не только связность, цельность,

ретроспекцию, модальность, завершенность, но и организуя сюжетную канву с пространственно-временной организацией, то есть оказывается в центре языковой картины рассказа.

Эстетическая реальность памяти, воплощенная в рассказе «По зимней дороге», являет собой не только мотив воспоминаний как особую нравственную доминанту в душе человека и меру его духовности, но и внутреннюю особенность устойчивого формально-содержательного компонента художественного текста, который может быть выделен как элемент идиостиля писателя, обусловленный специфическим авторским миропониманием концепта «времени» и «прошлого», запаса хранимых в человеческом сознании человека впечатлений. Так, автором в рассказе создается особый характер коммуникации между образным строем художественного текста, отличающимся многомерностью и объемом изображаемого, и читателем, который должен иметь тонкое психологическое чутье, чтобы понять еле уловимые душевные вибрации объективного повествователя. Следовательно, Ю. Каракур в повествовании делает установку на «особый» тип читателя, обладающего навыком анализа и восприятия художественного текста, способного к постижению не только содержательно-фактуальной информации, но и содержательно-концептуальной и подтекстовой.

Сюжетная канва рассказа выстраивается на основе личного повествования: читатель становится свидетелем открывшегося размеренного, но детализированного «потока воспоминаний» объективного повествователя о своем детстве, когда он проводил время в гостях у бабушки. Уже в самом начале повествования характер течения художественного времени резко сменяется планом настоящего на план прошлого: ***«В самом начале я иду к бабушке. Зимняя учебная суббота, всего четыре урока. На географии показывали карту звездного со складками неба».*** Неровно пульсирующее эмотивное время, отражающее момент зарождения «потока воспоминаний» уступает неторопливому, эпически размеренному времени, отражающему обычное течение жизни школьника-подростка, что приводит к специфическому размыванию границ реальности, в которой объективный повествователь словно «проваливается»

в воспоминания. Следовательно, воспоминания становятся не столько объектом внутренних изысканий и душевных устремлений повествователя, сколько реверсивным способом проживания той реальности, возвращения в прежний эмоциональный фон детского сознания, что обуславливает утрату объективной незыблемости временных сдвигов.

Анализируемый рассказ отличается исключительной фактографичностью и детализацией пространственно-временной структуры текста, нацеленных в высшей степени на реалистичность изображаемого, имеющего ценностное значение для повествователя. Темпоральное сознание объективного повествователя рождает в сознании до предельного уровня детализированную картину отдельных элементов реальности, «застрявших» в памяти автора и вызывающих у него ассоциативное поле специфичных коннотативных связей, моделирующих концепт «детства» и мира-универсума ребенка-подростка: *«яркая лестница в подъезде», «техничка, которая грелась у раздевалки на солнце», чистящие снег «в гаражах мужики деревянными широкими лопатами», «забор больничного двора», «старые узкие улицы», на которых «мелкой щебенкой были накинаны частные дома», «свободные чистые окна», а где-то за поворотом «циклопом смотрит мотоцикл».* Заметим, что с самого начала повествования автор воссоздает широкую картину мира подростка не только за счет эксплицитных визуальных образов, но и переключает внимание читателя на ольфакторное, тактильное и слуховое восприятие текста, что рождает многомерную и многоуровневую модель действительности: *«дома пахнет блинами», «на улице морозно», «лающая пустота», «все грохотало и стонало».* Бесконечный поток сознания воспоминаний главного героя приобретает размеренный, неторопливый, но не статичный характер: многомерность картины, поддерживаемая спектром душевных устремлений автора в прошлое, передает эмоциональную модель времени, отражающую потаенные пути постижения многоплановости бытия, которые проявляются в признаках художественного движения в момент читательского восприятия и его интерпретационной обработки.

Кроме того, художественное течение времени в рассказе

материализуется за счет ее сложной структурно-синтаксической организации, в частности, высокой частотностью использования вставных конструкций, внутри которых субъективное время не замыкает на себе время объективное, а регистры прошлого органично переплетаются с планом настоящего.

Рассмотрим и охарактеризуем каждую вставную конструкцию в рассказе для выявления ее семантико-синтаксической и функциональной специфики, реализующей свой потенциал в конкретном коммуникативном регистре.

Исходя из описанной выше классификации С. В. Гусаренко о типах данных синтаксических конструкций на основе совпадения или несовпадения субъектов речи вставного и включающих компонентов, вставочные элементы в анализируемом рассказе нельзя назвать чисто гомо- или гетерогенными, поскольку они находятся на стыке двух видов субъектов сознания, что обеспечивает полифонический характер повествования и присутствие эмотивно-оценочных компонентов в речевой ткани произведения: голос автора-повествователя сливается с интенциями героя рассказа.

Внешнее действие героя-рассказчика, являющего читателю «знакомый путь» до бабушки, сменяется его внутренними изысканиями и наблюдениями окружающей действительности: *«Я подошёл к девятиэтажкам. Смотреть на них было приятно и немного грустно, потому что там жили лучшие, чем мы: лифт, большие кухни, цветной телевизор на холодильнике (это я видел у моего одноклассника Лёши, когда был у него в гостях)»*. Вставная конструкция, выраженная сложноподчиненным предложением с придаточным обстоятельственным времени, находящаяся в постпозиции, примыкает к разряду вставок безальтернативного типа с невозможностью снятия скобок в качестве пунктуационного выделителя без изменения структуры предложения, поскольку в данном предложении сосуществуют два субъекта сознания, переключающих пространственно-временные регистры с настоящего на план прошлого. Определить субъектную организацию вставной конструкции довольно сложно: на первый взгляд, вставная конструкция такого семантико-синтаксического типа представляет собой незапланированную мысль, появившуюся по ходу наблюдений

и размышлений рассказчика, появившихся в потоке воспоминаний, но важным для понимания является ее функциональная специфика: автор намеренно вводит в речевой пласт повествователя вставную конструкцию с семантикой достоверности изображаемого, которая участвует в коммуникативном процессе между «автором» и «читателем» с целью убеждения последнего в подлинности и искренности чувств героя. Однако по классификации С. В. Гусаренко мы не можем с достаточной уверенностью обнаружить гетерогенность или гомогенность вставной конструкции, поскольку это не совсем голос ребенка, но и не чисто авторская позиция, это мыслительный процесс детского восприятия, оформленного эхом всеведущего автора, фигура которого находится внетекстового пространства. Учитывая особый характер интонационной изолированности вставной конструкции, оборот выделяется при чтении паузами, которые помогают понять, на что важно обратить внимание объективному повествователю. Функционально вставная конструкция углубляет повествование рассказа, разрушая его линейность и внося попутные замечания в основную канву повествования, имеющие особый коннотативно-смысловой характер, что позволяет нам с достаточной убедительностью определить данную синтаксическую единицу как средство выражения метатекстуальной категории в информативном регистре художественного текста.

Далее внимание читателя переносится объективным повествователем на изображение дома бабушки главного героя, у которого виднеется *«На боковой стене краснокирпичная надпись – 1984 г с щепетильной (ну буквально четвертинка кирпича) точкой»*. Выделенный оборот, являясь вставкой безальтернативного типа в интерпозиции, синтаксически не связанной с базовым контекстом (хоть и семантически связанной с ним), выполняет функцию перехода от информативного плана к зрительному. Метатекстуальный комментарий автора-повествователя, содержащийся внутри вставной конструкции, обогащает базовый контекст информацией диктумного характера, характеризующейся высокой степенью детализации и конкретизации изображаемого,

акцентирующего внимание читателя на ценностном отношении героя ко всему, что связано с бабушкой. Семантическим ядром вставной конструкции является слово «*четвертинка*», заключающее в себе эмоционально-оценочный компонент диффузного характера, передающий чувства и мысли героя по отношению к родному дому, на котором «*щепетильно*» выведен год постройки. Автор намеренно использует слово «*четвертинка*» (не четверть), суффикс которого имплицитно считается читателем как формант с уменьшительно-ласкательной семантикой. Кроме того, семантика слова «*буквально*» продолжает реализацию установки на достоверность, начатую в прошлой вставной конструкции, что способствует сближению сфер читателя и автора. Анализируемая вставная конструкция в функциональном отношении реализует второй план художественного текста, развивающийся параллельно с динамикой основного сюжета, который смещает траекторию внешних действий героя на эмотивную сферу рассказа, необходимую для глубинного понимания произведения в реактивном регистре коммуникативной ситуации.

Следующими вставными конструкциями в составе базового контекста автор венчает реконструкцию мыслительных процессов героя, в качестве повествовательной техники которой используется прием «потока сознания»: *«Я бегу через двор, быстро, как будто поджаривает пирог, поднимаюсь по ступенькам, с приятным чувством преодолеваю непривычную (мне редко доверяют ключи) сложность замка, анонсом вижу солнечную (окна на юг) бабушкину квартиру, но не приглядываюсь, всё это потом, кидаю портфель, разгадав (надо потянуть на себя), запираю дверь и с радостным предчувствием сбегая по ступенькам, нетерпеливо, с заносом, оглядываю дом и вижу четыре удалившиеся спины, которые от моего стремительного бега быстро увеличиваются»*. Все вставные конструкции в анализируемом предложении находятся в интерпозиции, что обеспечивает эффект их незапланированности, реализуется потенциал сбивчивого, рваного повествования, обусловленного интенциями главного героя. Особый характер изолированности и автономности

уточнений, вынесенных на периферию второго «подводного» речевого пласта, обусловлен акцентировкой автора на выражении героем эмотивного компонента высказывания, аккумулирующего денотативные и оценочные смы. Автору важно вынести «за скобки» конкретные детали высказывания, продуцирующие полифонизм и диалогичность художественного текста. Функционально вставные конструкции разрывают основную семантическую траекторию, усложняя информативную структуру высказывания и сближая коммуникантов художественного диалога: семантико-смысловой пласт всех вставных конструкций в анализируемом предложении подготовлен предыдущим включающим компонентом. Объективированный повествователь, словно предугадывая потенциально возможные читательские вопросы о природе «непривычного чувства», особом внимании героя к «солнечности» бабушкиной квартиры, «разгадке сложного замка», дает на них ответы внутри вставных конструкций, моделируя уровень читательской перцепции. Таким образом, в контексте личного повествования автором намеренно создается двуплановость речи: во вставных конструкциях происходит обогащение базового контекста путем объяснения и внесения попутных комментариев и добавочных замечаний, что определяет коммуникацию в реактивном регистре между читателем и автором, который в определенной степени моделирует его образ, прогнозируя возможную реакцию или вопросы. Отметим, что во вставке содержится ответная реплика к сообщаемому в базовом контексте, имплицитно подаваемая как моделируемое читательское ответное высказывание.

Следующая вставная конструкция ретроспективного характера подготовлена предыдущим контекстом о *«тракторе, который неаккуратно чистит снег»*: *«В конце дороги (тут трактор, всё-таки стараясь, делает завиток) – забор, железные ворота, крикливые свободолюбивые собаки»*. Вставка в анализируемом предложении представляет собой конструкцию безальтернативного типа, пунктуационно выделенную двумя скобками с обеих сторон и имеющую сбивчивый характер интонации, благодаря интерпозиционному положению в предложении. В семантическом отношении

вставная конструкция имплицитно для читателя представляет собой ретроспективный переход к предшествующей информации, которая актуализируется обстоятельственным местоимением *тут*. Особое внимание привлекает антиномия включающего и вставного элементов, проявляющаяся на уровне семантического выражения: контрастные начала создаются в оппозиции «неаккуратно» - «стараясь», которые реализуют противительный потенциал смысловых отношений. С одной стороны, слова героя-рассказчика несут эксплицитно негативную коннотативную окраску, продуцирующую компонентами сообщаемого в предшествующем предложении, с другой стороны, попутные замечания во вставном элементе актуализируют в качестве эмоциональной доминанты всего повествования установку на теплые, ностальгические чувства, вызванные воспоминаниями о детстве. Кроме того, внутри вставной конструкции семантику художественного движения реализует слово *завиток*, отнесенное к внешнему действию дорожной машины (трактора), за счет чего создается информативно-стилевое несоответствие, необходимое для выражения трепетных чувств объективного повествователя ко всему, что связано с его детскими годами. В функциональном отношении вставная конструкция, примыкающая к реализации потенциала реактивного регистра художественного текста, представляет собой добавочное замечание к основному высказыванию, расширяющее базовый контекст сведениями ретроспективного характера, попутно выполняющее эмоционально-экспрессивную функцию в содержательно-подтекстовом уровне художественного текста.

Следующая вставная конструкция, навеянная авторскими интенциями, венчает собой реконструкцию мыслительного процесса всеведущего автора, возвышающегося над повествованием: *«На прошлых выходных наделало шуму падение Дмитриевны (имени не было у неё, только отчество с намёком на собор, и фигура в зимнем пальто соборная – маленькая голова, широкие плечи): Дмитриевна гуляла с Галиной Андреевной и вдруг поскользнулась»*. Очевидно, что ассоциативное поле коннотативных связей имени Дмитриевна явилось результатом умозрений и внутренних размышлений уже

взрослого повествователя, осмысляющего прошлое с позиции умудренного опытом человека. В анализируемом предложении вставная конструкция безальтернативного типа без возможности снятия скобок в интерпозиции, грамматически и семантически не связанная с базовым контекстом, в функциональном отношении участвует в переключении разных субъектов сознания, что позволяет говорить о ее гетерогенности по классификации С.В. Гусаренко, предполагающей реализацию речевого потенциала одного субъекта во включающем контексте (в данном случае ребенка) и реализацию другого (взрослого) – во вставном элементе. Вставочные элементы вписаны в линейное повествование, выраженное предложением содержательно-фактуальной информации, когда как внутри синтаксических конструкций читатель явно слышит голос автора-повествователя, на что указывает отнесенность отчества героини с религиозной коннотацией. Таким образом, вставная конструкция реактивного регистра содержит метатекстовый комментарий субъективной авторской модальности, обогащающий и углубляющий содержание базового контекста путем внесения добавочных сообщений и попутных замечаний.

«И только после мороза (двадцать колючих пальцев) и после учебной школьной недели так ясно, будто протёрли очки, видна бабушкина квартира, тёплая, с подстеленными половиками, комната восемнадцать квадратных метров, диван и кровать, пол – волнами, потому что строители украли доски (так говорили) и постелили какую-то аббревиатуру (двп, дсп?), которая, конечно, взбухла и погнала скрипучую волну». Вставные конструкции в анализируемом предложении представляют собой синтагматически не связанные с базовым контекстом единицы безальтернативного типа без возможности снятия скобок, характеризующиеся интонационной изолированностью от базового контекста, чем продиктован особый темп повествования.

Первая вставная конструкция реактивного регистра в семантико-функциональном отношении включена в базовый контекст на основе антиномии, ярко проявляющейся не только на синтаксическом, но и на лексическом уровне: семантике враждебности внешнего мира («колючие» от холода пальцы)

противопоставлена «теплая бабушкина квартира», которая является оплотом добра, счастья и всеобъемлющей заботы. Таким образом, герой находит душевные силы в хаосе деструктурированного мира в детстве, родном доме, бабушке как олицетворении целомудрия и нравственной чистоты.

Вторая вставная конструкции внутри основного повествования выступает как средство диалогичности в тексте в реактивном коммуникативном регистре речи, расширяющее границы художественного мира: вставной компонент содержит предполагаемую читательскую оценку, что обеспечивает характер многоголосия речевой ткани произведения. Кроме того, за счет семантико-смыслового наполнения синтаксической единицы эксплицитно выражается установка на достоверность сообщаемого, что усиливает характер полифонизма в тексте.

Третья вставная конструкция формально представляет собой два вопросительных предложения, выступающих в качестве текстообразующего средства, создающего эффект комичности. Функционально комический эффект создается за счет ярко выраженного иронического подтекста словосочетания «*какую-то аббревиатуру*» во включающем контексте. Неопределенное местоимение *какую-то* заключает в себе семантику сомнительности с оттенком пренебрежительности, а словоформа *аббревиатуру* по отношению к строительному материалу создает, во-первых, эффект комичности с позиции сознания ребенка, а, во-вторых, акцентирует внимание читателя на незначительности и несущественности для героя-рассказчика внешних обстоятельств, в чем имплицитно проявляется голос автора в реактивном регистре речи. Так, по классификации М. Н. Кулаковского создание комического эффекта является функциональной особенностью вставок, формирующих различные уровни текста. В анализируемом предложении вставная конструкция участвует в создании второго комического речевого пласта путем алогичности интенций рассказчика.

Таким образом, вставные конструкции в данном рассказе в функциональном отношении в широком смысле выполняют частные функции текстообразующего средства и участвуют в формировании субъектной и пространственно-временной

организации текста, среди которых можно выделить основные.

1. Выражение попутных сведений, добавочных замечаний к основному контексту рассказа с целью актуализации и осмысления опыта прошлого (детских лет), что обеспечивает диалогичность и полифонизм речевой ткани текста.

2. Создание многомерности текста за счет разрушения линейности повествования и формирования нескольких речевых пластов (переключения пространственно-временных планов, субъектов сознания, разных планов восприятия).

3. Участие в формировании образа автора (повествователя) и организации его коммуникации с читателем.

4. Участие в формировании контактоустанавливающей информации диффузного характера, позволяющей наладить коммуникацию с читателем и смоделировать его образ, прогнозируя возможную оценку описываемых событий.

Ключевая особенность рассказа – параллельно существующие временные регистры настоящего и прошлого, зачастую размывающие границы субъективной реальности в силу переключения разных объектов сознания автором. За счет использования вставных конструкций реализуется не только сюжетобразующая функция, формирующая два временных регистра, но и диалогическая, обеспечивающая коммуникацию повествователь – читатель, чем обусловлено использование синтаксических образований реактивного характера.

В тексте рассказа преобладают вставки, функционирующие в контексте реактивного регистра, то есть реализующие потенциал конструкций эмоционально-оценочного характера субъективной авторской модальности, содержащих метатекстовые комментарии. Т

Таким образом, вставные конструкции в рассказе «По зимней дороге» выступают не только как текстообразующее средство создания диалогичности в тексте, но и как метатекстуальная категория, выявляющая содержательно-концептуальную и содержательно-подтекстовую виды информации.

Литература

- Адамчик Н. В.* Самый полный курс русского языка. Минск: Харвест, 2008. 848 с.
- Акимова Г. Н.* Новое в синтаксисе современного русского языка. – М.: Высшая школа, 1990. – 166с.
- Бабенко Л.Г.* Филологический анализ художественного текста. М., 2004.
- Болотнова Н.С.* Художественный текст в коммуникативном аспекте и комплексный анализ единиц лексического уровня. М., 1999.
- Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981.
- Гусаренко С.В.* Синтагматический и семантико-прагматический аспекты функционирования вставных конструкций в современном русском языке: Дис. канд. филол. наук. Ставрополь, 1999. 173 с.
- Каракур Ю.* По зимней дороге / Ю. Каракур // Фарфор – Москва: Издательство АСТ, 2022. С. 3-16.
- Кулаковский М.Н.* Функции вставных конструкций в художественном тексте // Ярославский педагогический вестник. 2014. №1.
- Кулаковский М.Н.* Вставные конструкции в современном художественном тексте: традиции и новые тенденции функционирования // Ярославский педагогический вестник. 2013. №2.
- Лукин В.А.* Художественный текст: основы лингвистической теории и элементы анализа. М., 1999.
- Ляпон М.В.* Вставная конструкция // Русский язык: Энциклопедия. – М., 1998. С. 79.
- Сагирян И. Г.* Функциональные особенности вставок в языке произведений М.А. Булгакова: Дис. канд. филол. наук. 1999. 212 с.
- Сковородников А.П.* О системе экспрессивных синтаксических конструкций современного русского литературного языка // Филологические науки. 1982. № 1. С. 37-42.

Солганик Г.Я. Синтаксическая стилистика: (сложное синтаксическое целое) : учеб. пособие / Г. Я. Солганик. Москва : Высш. шк., 1973. 213 с.

Солганик Г.Я. Стилистика текста : учебное пособие / Г. Я. Солганик. 2-е издание. Москва : Флинта : Наука, 2000. 256 с.

© Жуйкова Т. С., 2023

УДК 81'23:811.161.1'42:398.8

SPIN-код: 6386-1916

Козлова А. В. (Екатеринбург, УрГПУ)

***Представления о женщине в русской обрядовой поэзии:
стереотипы восприятия***

Аннотация. В статье анализируется фемининная составляющая понятия «гендер» сквозь призму его осмысления лингвистикой и фольклористикой. Образ женщины получает символическое наполнение в контексте русской обрядовой поэзии, обнаруживающей его связь с традиционными ролевыми стереотипами гендерной идентичности в традиционной народной культуре. С помощью ряда психолингвистических экспериментов на примере номинаций персонажей обрядовой поэзии выявляется психологическая реальность представлений носителей современного русского языка о природе женского образа. Отмечается динамика стереотипов восприятия женских образов в зависимости от реального социокультурного контекста.

Ключевые слова: сакральные тексты, обрядовая поэзия, земледельческие календари, гендер, гендерная идентичность, гендерные стереотипы, женщины, русская поэзия, психолингвистические эксперименты, лингвокультурология, русская культура.

Сведения об авторе: Козлова Анна Владимировна, студент 4 курса ФГБОУ «Уральский государственный педагогический университет» (Екатеринбург).

Контакты: 620091; Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; kozlova.anutaa@yandex.ru.

Kozlova A. V. (Ekaterinburg, USPU)

***Ideas about a Woman in Russian Ritual Poetry: Perception
Stereotypes***

Abstract. The article analyzes the feminine component of the concept of "gender" through the prism of its understanding by linguistics and folklore studies. The image of a woman receives symbolic content in the context of Russian ritual poetry, revealing its connection with traditional role stereotypes of gender identity in

traditional folk culture. With the help of a number of psycholinguistic experiments, the psychological reality of the representations of modern Russian speakers about the nature of the female image is revealed by the example of the nominations of the characters of ritual poetry. The dynamics of stereotypes of perception of female images depending on the real socio-cultural context is noted.

Keywords: sacred text, ritual poetry, agricultural calendar, gender, stereotype.

About the author: Kozlova Anna Vladimirovna, 4th year student of the Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

В современной парадигме психолингвистических исследований важное место занимает понятие «гендер», которое рассматривается как один из феноменов национального сознания. Представления о гендерных особенностях (признаках) напрямую зависят от культурной и исторической составляющей человеческого общества: мировоззрение, образ жизни, обычаи, традиции разных этнических групп обладают отличительными чертами, что находит свое отражение в содержании рассматриваемого нами явления.

В работе особое внимание уделено фемининной составляющей понятия «гендер», которая рассматривается сквозь призму осмысления лингвистикой и фольклористикой. В настоящее время в русле названных дисциплин активно развивается новое учение, «в рамках которого анализу подвергается репрезентация и вербализация гендера» [Мудрая 2018: 63]. Исследование категории гендера в речевой и языковой практиках отражено в работах В.Н. Телия, Е.И. Горошко, Е.Н. Калугиной, Е.С. Гриценко, М.В. Томской и других.

Психолингвистические исследования языкового сознания [Российская психолингвистика ... 2021] дали начало новой научной парадигме: «Сочетание когнитивной, социологической и культурологической направленности исследований последних лет выдвигает на первый план индивидуальные характеристики говорящего субъекта как важную составляющую изучения центральной лингвистической проблемы – человек в языке» [Горошко]. Интерес к гендерным особенностям личности, проявляющей себя в языке, является основой

антропоцентрического подхода к языку, который «предполагает усиленное внимание ко всем параметрам человеческой личности, отражающимся в языке... Гендер, понимаемый как культурно обусловленный и социально воспроизводимый феномен, представляет один из таких параметров...» [Кириллина 2002: 239]. Современные исследования в области гендерных особенностей позволяют сделать вывод о том, что гендер не является следствием индивидуальной биологии. Ученые разных областей знания концентрируют свое внимание на ментальной составляющей данного параметра: «...это вообще не индивидуальное качество, а установленный обществом порядок, частью которого является каждый человек. Гендер отражает одновременно процесс и результат «встраивания» индивида в социально и культурно обусловленную модель мужественности или женственности, принятую в данном обществе на определенном историческом этапе» [Гриценко 2005: 3-4]. Лингвистический подход к изучению понятия «гендер» предполагает рассмотрение его культурной составляющей, которая, в свою очередь, позволяет проследить различия в языковой картине мира мужчины и женщины. Введение в психолингвистические исследования гендерного параметра в качестве критерия разграничения мужского и женского восприятия «... помогает описать гораздо четче особенности мужского и женского языкового сознания» [Горошко]. Таким образом, гендерные признаки формируют определенную систему и непосредственно влияют на социальные отношения, предопределяющие развитие общества.

Для целей нашего исследования важным является понятие «стереотип», который можно определить как шаблонное, устойчивое и зачастую неосознаваемое представление о человеке, культуре, языке, языковой группе (см., например: [Бартминский 1995, Вилинбахова 2015, Этнические стереотипы ... 1985]). Понятие стереотипа широко используется в различных сферах знания, таких как социология, психология, культурология, лингвистика и других. Что касается исследований в области лингвистики и этнолингвистики, где «понятие стереотип относится к содержательной стороне языка и культуры» [Коновалова 2007: 60-66] и рассматривается, прежде всего, на

речевом уровне, то за основу берется понимание его как ментального, коррелирующего с «наивной картиной мира» явления. Формально стереотип «рассматривается как суперфиксированное и суперустойчивое даже перед лицом реального опыта, опровергающего его, представление об объекте или категории объектов (явлений, процессов) действительности, содержащиеся в сознании отдельных личностей или социальных групп» [Супонова 2011: 87].

Обрядовая поэзия представляет собой разнообразные формы поэтического творчества, связанные с жизненными событиями (рождение, свадьба, похороны), символизирующими собой основные этапы становления и развития человека. В восприятии образов персонажей обрядовой поэзии в различных культурах важную роль играют стереотипы. Рассмотрение стереотипных представлений о женщине на материале текстов обрядовой поэзии приобретает актуальное значение, поскольку обряды – это часть фольклорного наследия народа, позволяющая проследить особенности его менталитета, выявить взгляды на мир и человеческие отношения в русской культуре и, главное, дающая возможность отразить нормы и ожидания общества относительно роли женщины в нем.

Цель исследования заключается в том, чтобы на основе реакций, данных респондентами, сделать вывод о характере образа женщины в качестве персонажа обрядовой поэзии. Выяснить, сохраняются ли у современных носителей русского языка и культуры представления о женщине не только, как о хранительнице домашнего очага, но и как о представительнице ритуального и магического начала (о способах означивания персонажей, воплощающих сакральные и профанные смыслы, см.: [Козлова 2021]). С помощью метода направленного ассоциативного эксперимента оценить возможность моделирования «портрета» персонажей обрядовой поэзии на основе полученных реакций, выявить типовые элементы внешности, которые являются источником формирования стереотипов восприятия женских образов в обрядовой поэзии.

В качестве **методов исследования** нами были выбраны метод свободного ассоциативного эксперимента (САЭ), который дал возможность в реакциях выявить отсылки к мифологическим

существам, и метод направленного ассоциативного эксперимента, позволивший смоделировать облик рассматриваемого персонажа на основе реакций испытуемых. **Стимульным материал** представлял собой 2 наименования женских персонажей земледельческого календаря *«Круглый год: русский земледельческий календарь» под ред. А.Ф. Крыловой: Анна-Холодница и Матрёна-Настовица*. **Участниками эксперимента** (31 человек) стали представители разных возрастных групп, поскольку это позволило нам проследить, как меняется восприятие женщины в обществе, где сосуществуют младшее и старшее поколения, а также сделать вывод относительно преемственности представлений, касающихся женских образов. Разнородным явился и профессиональный состав респондентов (учителя русского языка и литературы, учитель географии, учитель математики, учитель начальных классов, медицинские работники, домохозяйки, старшие школьники (17-18 лет), студенты филологического факультета (4-5 курс)), поскольку культурный фон напрямую зависит от направленности деятельности. В качестве испытуемых была выбрана женская аудитория, так как именно женский взгляд и способность реагировать на окружающий мир отличаются повышенной эмоциональностью, неоднородностью и детализацией.

Инструкция САЭ была задана следующим образом: испытуемым предлагалось реагировать на заданное словостимул словесными ассоциациями, первыми пришедшими в голову. Время на выполнение задания – не более 5 секунд.

Реакции, составляющие ассоциативное поле *«Анна-Холодница»*, носят преимущественно профанный характер: ср. реакции *зима, холодильник, холод* (составляют ядерную зону ассоциативного поля). Наличие словообразовательных реакций демонстрируют своеобразную речевую «рефлексию» над словом, а тематически связанные ассоциаты свидетельствуют о том, что представления о земледельческом календаре и «населяющих» его персонажах стёрты (ср. реакции, составляющие ассоциативную доминанту *«Характеристика стимула с точки зрения его связи с естественной средой»: ветер, мороз*).

Ассоциаты рассматриваемого нами поля позволяют сделать вывод о том, что в сознании носителей русского языка

представления о персонаже, обозначенном стимульной номинацией, амбивалентны: ср. профанную реакцию *ледяная баба* и реакцию сакрального характера *бабушка Иисуса*.

Особый интерес представляют реакции, составляющие ассоциативную доминанту «**Отсылка к прецеденту**», поскольку именно они несут в себе информацию о языковых и речевых стереотипах. Ср.: «... в психолингвистическом ключе значимо обращение к показаниям обыденного языкового сознания говорящих (конкретных представителей определенной лингвокультуры). Обыденное языковое сознание, опора на которое становится основным источником экспериментального выявления психологической реальности значений, существенно отличается от научной концептуализации действительности. <...> При этом сам выбор языкового материала может проявлять национальную специфику, отражающую ментальность носителей разных лингвокультур [Гридина, Коновалова 2022: 256-257, 258]. Ассоциаты, относящиеся к данному типу, позволяют говорить о широте кругозора испытуемых, их культурном и историческом опыте. В ответ на заданное слово-стимул получаем реакции, знакомые каждому современному человеку: *Снежная королева*, «*Холодное сердце*», *Морозко*, *Эльза*, *Анна из «Холодного сердца»*. Подобные реакции свидетельствуют о том, что номинация «Анна-Холодница» в восприятии носителей приобретает сказочный, магический характер. Так, реакция «*Снежная королева*» отсылает к известной сказке Г.Х. Андерсена. Образ Анны-Холодницы, по-видимому, сопоставляется с мистическим образом Снежной королевы, холодной, жестокой, имеющей властный характер. В оценке респондентов рассматриваемый персонаж получает отрицательные коннотации (ср. реакции, представляющие ассоциативную доминанту «**Оценочная и эмоциональная характеристика стимула**»: *холодно; девушка, не вызывающая доверия; строгая девушка, не подпускающая к себе*). Единичная реакция «*Морозко*» обнаруживает возможную связь образа Анны-Холодницы с персонажем русской народной сказки. В данном случае для респондентов важны признаки, характерные для представителя магического начала: Морозко – повелитель зимней стихии, добрый, щедрый персонаж, но таковым он

является лишь для тех, кто вежлив, трудолюбив и скромен. С теми, кто корыстен, желает нажиться на горе других людей, Морозко поступает очень сурово – наказывает и замораживает насмерть. Можем предположить, Анна-Холодница в сознании носителей русского языка рассматривается как отрицательный персонаж. Три реакции, полученные в ответ на слово-стимул, ассоциируются с реалиями современного культурного пространства (*«Холодное сердце»*; *Эльза*; *Анна из «Холодного сердца»*). *«Холодное сердце»* – американский полнометражный фэнтезийный мультфильм-мюзикл, раскрывающий историю семьи из сказочного города, Эльза – главная героиня – носительница волшебной силы, еще неконтролируемой ею, приносящей вред окружающим.

Таким образом, реакции, полученные на номинацию «Анна-Холодница» в ходе свободного ассоциативного эксперимента, позволяют говорить о восприятии женщины-персонажа как носительницы магического начала.

«Матрёна-Настовица» – образ девушки / женщины, который, по словам опрошенных, явился самым сложным для восприятия, поэтому реакции не отличились особой пестротой. Анализируя рассматриваемое ассоциативное поле, отметим, что ядерной явилась реакция *девушка (ассоциативная доминанта «Гендерно-маркированные ассоциаты»)*. Основной вектор ассоциирования определяется тематической группой стимула. К ней относятся ассоциативные доминанты **«Характеристика стимула с точки зрения его связи с естественной средой»** (*наст снега после оттепели; лёд; урожай; птицы*) и **«Характеристика стимула в соотношении с производимым действием»** (*спасает; женщина, которые делает наставления*). В числе реакций наблюдаем и фонетический тип, свидетельствующий о трудностях восприятия семантики стимульной лексемы: ср. реакции *наставник, наставница*. О десакрализации номинации персонажа говорят единичные реакции профанного типа: *самогонница; настойка; самогон; игрушка*.

В русле нашего исследования особый интерес представляет группа сакрализованных реакций, относящихся к ассоциативной доминанте **«Отсылка к прецеденту»** (*Матрена Московская; Матрена Солонская; Масленица; что-то из Масленицы;*

матрёшка). Таким образом, формируется представление о персонаже-женщине как носительнице ритуального начала (ср. реакции *Матрена Московская*; *Матрена Солонская*, являющиеся результатом выработанных сознанием образов христианских святых). О культурных коннотациях, содержащихся в рассматриваемой номинации, также свидетельствуют ассоциаты, относящиеся к ассоциативной доминанте **«Сакральные представления о стимуле»**: *богоматерь*; *монахиня*.

Для того, чтобы смоделировать облик персонажа обрядовой поэзии и выявить стереотипы восприятия женских образов, был проведен направленный ассоциативный эксперимент. Испытуемым предлагалось реагировать на заданные номинации-стимулы (*Анна-Холодница* и *Матрёна-Настовица*) ассоциациями, имеющими непосредственное отношение к внешним качествам рассматриваемого персонажа земледельческого календаря. Отметим, что респонденты знали о том, что перед ними наименования персонажей обрядовой поэзии. В качестве ассоциаций (3-4) можно было приводить черты лица, элементы одежды, вещественные атрибуты, сопряженные с персонажем. Время на выполнение задания соответственно выбранному экспериментальному методу было увеличено: испытуемые должны были выдать реакции на слово-стимул в течение 6 минут.

Моделируя ассоциативное поле **«Анна-Холодница»**, отметим, что внешний облик рассматриваемого персонажа характеризуется цветовыми реакциями. Ср. ведущие колоративы *синий, голубой, белый*, холодные оттенки цветов вносят в характеристику внешности персонажа дополнительные смыслы. Ср. «В верованиях синий цвет (как и зеленый) связывается с «тем светом», с местами обитания нечистой силы, выступает как атрибут “чужого” пространства» [СД 1995: 641]. Внутренние характеристики представлены ассоциатами *женщина с каменным сердцем, хладнокровная*. В оценке респондентов Анна-Холодница рассматривается как персонаж-антагонист, не вызывающий доверия (ср. реакцию как *Снежная королева*). Внешность персонажа оказывается неоднозначной: с одной стороны, это *молодая женщина, русская девушка*, со свойственной этим образам красотой. Однако красота эта в восприятии участников эксперимента кажется неестественной

(ср. реакции *застывшее белое лицо, бледная кожа, бледная, острые черты лица*). Образ Анны-Холодницы воплощает в себе безжизненность. Внешние характеристики соответствуют её внутреннему миру: прекрасное лицо отличается правильными, тонкими чертами, но бледная кожа, холодный взгляд, острые черты лица свидетельствуют об отсутствии естественных человеческих чувств.

В противоположность номинации «Анна-Холодница» обозначение **«Матрёна-Настовица»** в оценке испытуемых получает более яркую, динамичную характеристику (черты внешности, которые имеют непосредственное отношение к народной массе). Это можно объяснить стереотипным представлением об имени Матрёна, которое в современной практике расценивается как устаревшее. Анализируя реакции респондентов и распределяя их по ассоциативным доминантам, можем заметить, как номинация «Матрена-Настовица» переходит в плоскость пространства русской деревни (ср. реакцию *деревенская баба*). Представления носителей русского языка напрямую связаны с образом деревенской женщины или девушки, которая во все времена считалась хозяйкой дома, хранительницей очага. Ср. «ЖЕНЩИНА — в слав., традиционной культуре продолжательница рода, хранительница очага» [СД 1995: 689]. Она отличалась своей физической силой, самостоятельностью, независимостью от мужского пола, выносливостью, вольнолюбивым характером, здоровьем и, конечно, естественной красотой. Так, испытуемые в качестве характеристик рассматриваемого персонажа приводят следующие реакции: *молодая девушка, пышущая здоровьем или женщина в возрасте*. Представления о деревенской женщине связаны и с особенностями строения тела. Как правило, в сознании носителей русского языка отражены стереотипы о том, что женщина из деревни хорошо сложена, имеет крупные формы, ср. реакции: *плотного телосложения 2; полная девица; крепкая женщина средних лет*. Такое восприятие деревенской женщины можно встретить и в русской классической литературе: «Посмотреть на Варвару, она по виду годилась им в матери, и хотя только в прошлом году ей пошел шестой десяток, смотрелась она много хуже этого и уже сама походила на

старуху, да еще, как никто в родове, была толстой и необоротистой...» (см. подробнее [Распутин]).

Образ русской девушки / женщины является более привлекательным для испытуемых. Об этом свидетельствуют реакции *широкая улыбка; добрые черты лица доброе лицо; улыбчивая*. Сравнивая с реакциями, данными на номинацию Анна-Холодница, делаем вывод о том, что Матрёна, как персонаж, входит в семантическое поле «свой», она ближе современным носителям. Предметы одежды, которые называли испытуемые, также подтверждают тезис о том, что восприятие «Матрены-Настовицы» как персонажа связано с культурными коннотациями, дающими основание полагать, что это образ глубоко народный (Ср. реакции *в синем платке 2; в народных одеждах; одежда в белых и красных тонах; красное платье; красный сарафан; сарафан цвета травы; цветная кофта; в нарядном платке на голове; белая рубашка*). Так, красный цвет в русском костюме символизирует долголетие, плодородие, силу и мудрость. Это цвет глубоко национальный. Такими же можно считать *синий и белый*. Белый цвет характерен также для русской обрядовой поэзии. Отметим тот факт, что ритуалы (преимущественно летние) проводились людьми, одетыми в белые хлопковые рубашки. Истинно народный, шире – сакральный характер приобретает и русая длинная коса, которая символизирует женскую честь, непорочность той, которая ее заплетает (ср. реакции *русые волосы 2; длинные светлые волосы; с косичкой; волосы, заплетенные в длинную косу; длинная русая коса; золотистые волосы; красавица с косой; длинная коса; светлые волосы; коса*). Все русские женщины, независимо от возраста и сословия, носили косы, и по ним можно было определить их статус. Незамужние девушки носили одну косу, в которую вплетались ленты и другие аксессуары. Взрослые замужние женщины плели две косы, которые соединялись и укладывались в форме короны. Первая коса символизировала веру в Бога (ср. реакции *верующая девушка, Библия, крест*), а вторая – верность мужу. Испытуемые также приводили реакцию *кокошник*, что также является неотъемлемым атрибутом женщины в русской культуре. Замужняя женщина должна была закрывать косы кокошником. Делалось это в целях защиты,

чтобы, входя в семью мужа, не навредить своей магической силой, содержащейся в длинных волосах (ср. «В патриархально ориентированном обществе часто выступает как воплощение ритуально нечистого начала» [СД 1995: 689]). К числу внешних характеристик относятся ассоциаты *красные щеки* (ядерная реакция), *потные ладони*.

Женщина в сознании носителей языка и культуры предстаёт не только как образ профанный, связанный с бытовой сферой жизни, но и как сакральный, имеющий связь с ритуальной и магической стороной. В определении природы женского образа особую роль играет номинация, содержащая или, наоборот, не содержащая в себе мистический смысл. Так, обозначение «Анна-Холодница» в восприятии современных носителей русской культуры приобретает таинственный характер. Реакции, которые были получены в ходе направленного ассоциативного эксперимента, свидетельствуют о том, что в сознании испытуемых Анна-Холодница как персонаж обрядовой поэзии обладает сверхъестественными способностями, поскольку рассматривается как посредник между двумя мирами. В данном случае образ женщины уже не связывается с ее традиционной бытовой ролью.

Анализ реакций, полученных на номинацию «Матрена-Настовица», дает основание сделать вывод об устойчивости стереотипных представлений о русской женщине.

Литература

Бартминский Е. Этноцентризм стереотипа: результаты исследования немецких (Бохум) и польских (Люблин) студентов в 1993—1994 гг. // Речевые и ментальные стереотипы в синхронии и диахронии. — М., 1995. — С. 7.

Вилинбахова Е. Л. Материалы к курсу лекций «Лингвистическое изучение стереотипов»: учебно-методическое пособие [Электронный ресурс]. — URL: https://dspace.spbu.ru/bitstream/11701/2274/1/Vilinbahova_1-03_Pособие.pdf (дата обращения: 20.03. 2023).

Горошко Е.И. Языковое сознание: гендерная парадигма [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.textology.ru/article.aspx?aId=43> (дата обращения: 22.03. 2023).

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Метод вероятностного прогнозирования как инструмент психолингвистического анализа креолизованного текста: восприятие кодов социальной рекламы // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 24, № 1. – С. 253-265. – DOI 10.15826/izv2.2022.24.1.017.

Гриценко Е. С. Язык как средство конструирования гендера : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. - Тамбов, 2005. - 48 с.

Кирилина А. В. Новый этап развития отечественной лингвистической гендерологии // Гендерные исследования и гендерное образование в высшей школе: Материалы международной научной конференции, Иваново, 25-26 июня 2002 г.: В 2 ч. - Ч. II. История, социология, язык, культура. - Иваново: Иван. гос. ун-т. - 2002. - С. 238-242.

Козлова А. В. Сакральное и профанное в субъектно-объектной организации русских народных заговоров // *Linguistica Juvenis*. – 2021. – № 23. – С. 57-67.

Коновалова Н. И. Прагматика русского заговора // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2007. – № 1. – С. 60-66.

Круглый год: Рус. земледел. календарь / [Сост., вступ. ст. и примеч. в тексте А. Ф. Некрыловой]. - М. : Правда, 1991. – 493 с.

Мудрая М. В. Гендерная симметрия и асимметрия в фольклорном тексте (на материале пословиц) // Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». – 2018. – т. 15. - №2. – С. 63-68.

Распутин В. Г. Последний срок (повесть) [Электронный ресурс]. – URL: https://sharlib.com/read_259504-1 (дата обращения: 22. 03. 2023).

Российская психолингвистика: итоги и перспективы (1966–2021) / О. В. Абакумова, Т. В. Ахутина, В. Н. Базылев [и др.]. – Москва : Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт языкознания Российской академии наук, 2021. – 626 с. – ISBN 978-5-6045633-7-3. – DOI 10.30982/ 978-5-6045633-7-3.

Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах. Т.1-2-3 / Под ред. Н. И. Толстого. - М.: Институт славяноведения РАН. - 1995. – 3248 с.

Супонова К.В. Стереотип как предмет научного изучения в отечественных исследованиях // Дискуссия: журнал научных публикаций – 2011. - №10. – С. 86-88.

Этнические стереотипы поведения / под ред. А.К. Байбурина [Электронный ресурс]. –URL: <https://makekaresus.ru/biblioteka-2/b/3451-bajburin-a-k/29820-bajburin-a-k-red-etnicheskie-stereotipy-povedeniya-1985> (дата обращения: 20.03. 2023).

© Козлова А. В., 2023

УДК 811.161.1'42:81'27

SPIN-код: 3473-2051

Начинова А. В. (Екатеринбург, УрГПУ)

***Неопределенные колоративы в восприятии
современных носителей языка***

Аннотация. В статье представлены результаты анализа символических смыслов колоративов, частотных в сакральных текстах традиционной русской народной культуры – заговорах, заклинаниях, быличках, поверьях. Выявлены культурные коннотации так называемых «переходных» цветообозначений, к которым относятся, в частности, *рыжий, серый, жёлтый*. Автором продемонстрирована связь неопределенности и сакральной негарантированности цветосимволов в славянской культуре. С целью изучения психологической реальности значения колоративов в сознании современных носителей языка проведены свободный и направленный ассоциативные эксперименты. Для описания векторов ассоциирования проведена процедура выявления доминант совокупного набора реакций на стимул *рыжий, серый, желтый*. Представлены результаты проведенных психолингвистических исследований, свидетельствующих об отражении динамики символики «переходных» колоративов в психологической реальности восприятия цвета.

Ключевые слова: колоративы, традиционная народная культура, сакральные тексты, обыденное языковое сознание, психолингвистические эксперименты. ассоциативные поля, русский язык, русская культура, лингвокультурология, цветосимволы.

Сведения об авторе: Начинова Александра Вячеславовна, студент Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Контакты: 620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26;
sashuljanachinova1@gmail.com

Nachinova A.V. (Ekaterinburg, USPU)

***Indefinite Coloratives in the Perception of Modern
Native Speakers***

Abstract. The article presents the results of the analysis of the symbolic meanings of colorings, frequent in the sacred texts of traditional

Russian folk culture - incantations, spells, bylichkas, beliefs. The cultural connotations of the so-called "transitional" color designations, which include, in particular, red, gray, yellow, are revealed. The author demonstrates the relationship between uncertainty and the sacred non-guaranteedness of color symbols in Slavic culture. In order to study the psychological reality of the meaning of coloratives in the minds of modern native speakers, free and directed associative experiments were carried out. To describe the association vectors, a procedure was carried out to identify the dominants of the total set of responses to the red, gray, and yellow stimuli. The results of the conducted psycholinguistic studies are presented, which testify to the reflection of the dynamics of the symbolism of "transitional" colors in the psychological reality of color perception.

Keywords: colorative; traditional folk culture; sacred text; ordinary linguistic consciousness; psycholinguistic experiment; associative field; color symbol.

About the author: Nachinova Alexandra Vyacheslavovna, Student of the Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

К изучению колоративной лексики, которая семантически или этимологически связана с цветонаименованием, неоднократно обращались многие ученые, а отдельные аспекты её изучения – исторический, психолингвистический, лингвокультурологический и пр., – представлены в разной степени разработанности [Раденкович 1989, Аверинцев 1983, Топоров 1995]. Выделение направлений изучения цветообозначений в известной степени условно, поскольку одно исследование может включать разные аспекты описания цветовой семантики. Авторы работ отмечают, что колоративы не только указывают на определенный цвет спектра, но и являются одним из фрагментов языковой картины мира. Колоратив характеризуется культурной насыщенностью, обладает символикой, обращенной к стереотипам восприятия реальности, оценки явлений окружающей действительности.

Объектом анализа в данной статье являются сакральные тексты традиционной народной культуры, «в устойчивой форме фиксирующие <...> наиболее значимые для коллективного сознания стереотипные представления о человеке и окружающей

его действительности» [Коновалова 2010: 88-90]. Таким образом, культурные смыслы цветообозначений связаны с мифосимволикой, символикой обрядов и ритуалов, представлениями о том, что цвет может выражать положительные или отрицательные явления. В ходе изучения ряда сакральных текстов удалось выяснить, что зачастую колоратив получает семантику неопределенности, связанную с понятием «сакрально негарантированного», опасного, демонического пространства [Шиндин 1995]. В плане семантики данного явления более интересны переходные цвета, олицетворяющие положение субъекта на границе реального и потустороннего мира, между положительным и отрицательным полюсами [Начинова 2021]. Наиболее популярными в сакральных текстах традиционной русской народной культуры являются колоративы *рыжий, жёлтый, серый*. Цель данного исследования – проследить динамику представления о неопределенных колоративах в русском языковом сознании. Мы выдвигаем гипотезу о том, что изменения символики переходных колоративов отражаются в психологической реальности восприятия цвета. Актуальность данного исследования определяется тем, что тема вписывается в русло одного из направлений современных психолингвистических исследований, связанных с выявлением субъективной семантики значения слова в сознании современных носителей языка [Российская психолингвистика... 2021, Гридина 2006].

Основу начального этапа исследования составляют лексико-семантические варианты колоратива. Так, в структуре значения слова *рыжий* преобладает денотативный компонент: «1. Цвета меди, красно-желтый. 2. С волосами такого цвета, рыжеволосый» [Ожегов, Шведова 2010]. Однако анализ сакральных текстов позволяет сделать выводы о коннотациях цветообозначения см. например, заговор от сглаза: *«Встану, благословясь, выйду, перекрестясь, из дверей я во двери, из ворот в ворота. На окянеморе, на прикладном мосту там стоит престол, на престоле Матерь Пресвятая Богородица на рабу Божью (имя) Богу молится. Дело затевала, скорбь, болезни утешала, все причищи, урочища, щипоты, ломоты, ветры на переломщице... От мужика-еретника, от бабы-пустоволоски, от девки-долговолоски, от*

рыжего, от черёмного. Все древы спят, все корни спят, все люди в деревни, все птицы летячи, все звери ходячи. Не знай, раба Божья (имя), ни сну, ни угомону, ни дорого здоровья. Шептать в воду, ею сбрызнуть» [Аникин 1998].

Цвет в сакральном тексте используется в ряду негативно окрашенных словосочетаний. «Девкой долговолоской» или же «бабой-пустоволоской» именуют собой женщину с непокрытой головой, которая, по народным верованиям, может принести вред людям, урожаю, скоту. «Русские запрещали ходить женщинам с растрепанными волосами во время грозы – громом убьёт» [СД1 1995: 423]. В свою очередь, фигура «мужика-еретника», тесно связанная в сознании народа с потусторонним миром, нередко предстает в облике колдуна или оборотня, способного служить нечистой силе см. *«Колдун, ставший после смерти вампиром, у русских называется еретником»* [СД2 1999: 533]. Обращает на себя внимание назначение заговора, в соответствии с которым перечисленные образы воспринимаются в качестве источников зла, болезней и горя см. также: *«В сновидениях <...> **рыжая** собака предвещала приход недоброго, фальшивого человека...»* [СД3 2004: 201]. Облик многих демонических мифологических персонажей характеризуется рыжим цветом волос: *«Обычно домовый имеет антропоморфный вид: древнего старика (в.-слав.), черного человека (в.-укр.), приземистого мужика с большой седой бородой (рус.), лохматого, обросшего шерстью (в.-слав.) <...> **рыжего** <...> цвета»* [СД2 1999: 121]; *«Иуда родился **рыжим**, что подтверждало его злой нрав»* [СД2 1999: 429]. Таким образом, колоратив *рыжий* содержит отрицательно-оценочные компоненты – опасный, потусторонний, «сакрально негарантированный» [Начинова 2022].

Однако в ряде текстов традиционной народной культуры цветообозначение, указывающее на масть или окрас животного, используется в противоположном метафорическом значении и становится предвестьем благоприятных событий: *«**Рыжая** корова идет впереди стада — к ясной погоде (костром.)»* [СД2 1999: 650]; *«Муравейник с **рыжими** муравьями на месте, выбранном для постройки дома, — к счастью, с черными — к несчастью (гуцул.)»* [СД5 2014: 476]. Таким образом, анализ

сакральных текстов традиционной народной культуры свидетельствует о неопределенности, амбивалентности цвета.

Чтобы определить, насколько представления современной молодёжи совпадают с восприятием колоратива в традиционной народной культуре, продуктивны диагностические задания с использованием свободного ассоциативного эксперимента. Испытуемым предлагается реагировать на заданный стимул «рыжий» любыми (первыми приходящими в голову) словесными ассоциациями. Смоделированное ассоциативное поле представлено ниже:

РЫЖИЙ: кот 10 (*ядерная зона*), лиса 4 (*зона ближней периферии*), волосы 2, подруга 2, конопатый 2 (*зона дальней периферии*), волос, собака, котенок, яркость, гриб, девушка, парень, Антошка, Борис, ржавчина (*зона крайней периферии*).

Полученные реакции фиксируют сдвиги в языковом сознании современных носителей языка, ведь ассоциаты актуализируют преимущественно прямое значение колоратива. В соответствии с одной из наиболее востребованных в психолингвистических исследованиях моделей классификации [Гридина, Коновалова 2022: 253-255], все реакции распределяются по трём типам: 1) синтагматические: РЫЖИЙ – кот, колос, котенок, гриб, парень, Антошка, Борис; 2) парадигматические: РЫЖИЙ – конопатый; 3) тематические: РЫЖИЙ – лиса, волосы, подруга, собака, яркость, девушка, ржавчина. В приведенном ассоциативном поле можно выделить следующие ассоциативные доминанты, свидетельствующие о разных модальностях восприятия и оценки мысленного воспроизведения образа, стоящего за конкретной вербальной реакцией [Гридина, Коновалова 2022: 263]:

- **характеристика внешнего вида описываемого объекта:** кот, лиса, волосы, волос, собака, котенок, гриб, девушка, парень, ржавчина;

- **указание на связь с культурными прецедентами:** конопатый, Антошка, Борис;

- **эмоционально-оценочная характеристика:** рыжий.

С целью верификации полученных результатов нами были использованы процедуры направленного ассоциативного эксперимента. Задание для респондентов с ограничением в реакции было сформулировано следующим образом: «Символом

чего, на ваш взгляд, может быть рыжий цвет?». Ниже приведено полученное ассоциативное поле:

Хитрость 4 (*ядерная зона*), радость 3, веселье 3, жизнерадостность 2, тепло 2 (*зона ближней периферии*), неудовлетворенность, урожай, солнце, опасность, добродушный человек, богатство, счастье, беззаботность, зрелость, детство, огонь, бесовство (*зона дальней периферии*).

Ядерная реакция *хитрость*, приведенная респондентами, актуализирует отрицательные коннотации цветообозначения – порок человека. В свою очередь, ряд ассоциатов зоны ближней и дальней периферии свидетельствует о восприятии колоратива в противоположном значении: *радость, веселье, счастье и пр.* Таким образом, психолингвистический эксперимент подтверждает неопределенность цвета, обнаруженную в ходе анализа сакральных текстов.

К группе переходных цветов традиционной народной культуры относится *серый* цвет. «Серый ассоциируется с пеплом и тьмой» [Раденкович 1989]. Так, нередко колоратив используется при описании «сакрально негарантированного» пространства см. заговор от крика и бессонницы: «*Полуношница, полуношница, не декуйся над моим детём, а декуйся в синем море над серым камнем. Аминь*» [Аникин 1998]. Субъект заговора обращается к антропоморфизированному образу недуга – бессонницы, прогоняя «полуношницу» к серому камню, атрибуту и месту пребывания демонов.

В свою очередь, путём направленного ассоциативного эксперимента с ограничением в стимуле нами выявлены символические смыслы колоратива, закреплённые в сознании современных носителей языка:

Грусть 4 (*ядерная зона*), скука 2 (*зона ближней периферии*), рефлексия, твердость, безысходность, увядание, изменчивость, грязь, уныние, неудача, весы, апатия, угасание, отсутствие жизни, безжизненность, скорая беда, уничтожение жизни, смерть, несчастье, хитрость, тоска, одиночество, маленький человек, пограничность, двойственность, пустота (*зона дальней периферии*).

Значительная часть реакций ассоциативного поля обладает отрицательной семантикой, тесно связанной с характеристикой

течения жизни. Особенности восприятия колоратива современной молодёжью проявляются и в актуальных устойчивых оборотах речи см. *«серые будни»*, *«тоска серая»* - о неприятном и однообразном времяпрепровождении, обыденности; *«серый человек»*, *«серая личность»* - об ограниченном человеке, не обладающим индивидуальностью. Важно отметить, что ряд респондентов связывает колоратив с символикой ненадежности, опасности и даже смерти. Таким образом, качественный анализ данных, полученных в ходе психолингвистического эксперимента, подтверждает мысль о символической неоднозначности цветообозначения. В ряду переходных колоративов традиционной народной культуры обращает на себя внимание *желтый* цвет, наделяемый преимущественно негативной оценкой см.: *«Появление жёлтого пятна на руке предвещает смерть»* [СД2 1999: 202]; *«Желтые круги появляются на траве, где старик «поверстался в колдуну» или старшая в его семье женщина покумилась с ведьмами»* [СД2 1999: 202].

Для выявления динамики восприятия цвета в языковом сознании носителей языка обозначим результаты проведенного направленного ассоциативного эксперимента:

Болезнь 6 (*ядерная зона*), счастье 4 (*зона ближней периферии*), оптимизм 2, радость 2, тепло 2, измена 2 (*зона дальней периферии*), усталость, свет, расставание, перемены, позитив, добро, что-то светлое, солнце, жизнь, осень, роскошь (*зона крайне периферии*).

Анализ полученных результатов показал, что самая частотная реакция *болезнь* соотносится с традиционными символическими значениями цвета. Кроме того, реакции периферийной зоны актуализируют семантику неопределенности колоратива, отождествляя цвет с положительными или отрицательными явлениями.

Результаты проведенных психолингвистических исследований свидетельствуют о появлении абсолютно новых значений цвета см. например, рыжий как символ урожая, зрелости, детства; серый как символ рефлексии, весов, маленького человека; желтый как символ перемен. Расширение коннотативных смыслов цветообозначений указывает на

серьезные изменения психологической реальности значения переходных колоративов в сознании современных носителей языка, предположительно связанными с процессами демифологизации и десакрализации.

Литература

Аверинцев С.С. Символ / С.С. Аверинцев [и др.] // Философский энциклопедический словарь. – М., 1983. – С. 607.

Вежбицкая А. Обозначение цвета и универсалии зрительного восприятия // Язык. Культура. Познание. М., 1996

Гридина Т. А. Психологическая реальность значения и ассоциативная стратегия языковой игры // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2006. – № 4. – С. 11-24.

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Метод вероятностного прогнозирования как инструмент психолингвистического анализа креолизованного текста: восприятие кодов социальной рекламы // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 24, № 1. – С. 253-265. – DOI 10.15826/izv2.2022.24.1.017.

Коновалова Н. И. Аспекты представления сакрального текста в лингвокультурологическом словаре // Вестник Омского университета. – 2010. – № 1(55). – С. 88-90.

Коновалова Н.И. Сакральный текст как лингвокультурный феномен. Дисс. ... д-ра филол. наук / Московский государственный областной университет. Екатеринбург, 2007. – 354 с.

Начинова А. В. Символические смыслы антонимической пары белый – черный в сакральных текстах традиционной народной культуры // Актуальные проблемы филологии. – 2021. – № 23. – С. 104-115.

Начинова А. В. Неопределенные колоративы и символика сакральной негарантированности в русских заговорах // Linguistica Juvenis. – 2022. – № 24. – С. 165-175.

Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Мир и Образование : ОНИКС, 2010.

Раденкович Л. Символика цвета в славянских заговорах // Славянский и балканский фольклор. Реконструкция древней славянской духовной культуры: источники и методы. М.: Наука, 1989.

Российская психолингвистика: итоги и перспективы (1966–2021) / О. В. Абакумова, Т. В. Ахутина, В. Н. Базылев [и др.]. –

Москва : Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт языкознания Российской академии наук, 2021. – 626 с. – DOI 10.30982/ 978-5-6045633-7-3.

Русские заговоры и заклинания: Материалы фольклорных экспедиций 1953 - 1993 гг. /Под ред. В.П.Аникина. – М.: Изд-во МГУ 1998. – 480 с. – (Русский фольклор в новых записях).

Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах / Под ред. Н.И. Толстого. – М.: Институт славяноведения РАН, 1995-2014.

Топоров В. Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ. – М., 1995. 621 с.

Шиндин С. Г. К общей характеристике восточнославянских заговоров // Этноязыковая и этнокультурная история Восточной Европы / РАН. Ин-т славяноведения и балканистики; Отв. ред. В. Н. Топоров. — М.: Индрик, 1995. — С. 303—318.

© Начинова А. В., 2023

УДК 811.161.1'42:811.133.1'42:398.9

Ник Ж. (Екатеринбург, УрФУ)

*Национальная идиоматика как отражение понимания
морали и нравственности в русской и французской
лингвокультурах*

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые русские и французские пословицы и поговорки, связанные с пониманием морали и нравственности. Описываются отличия в идиоматике двух лингвокультур: в русской лингвокультуре сохраняются и предаются пословицы и поговорки без изменения смысла слов; во французской лингвокультуре в XV-XVI вв. существовали пословицы со словами *правда*, *честность*, чтобы передавать нравственные ценности. В настоящее время пословицы с прямыми указаниями на эти слова утеряны. В современных фразеологизмах используется «Образ Сердца» для того, чтобы описать честность, доброту, открытость, отсутствие выгоды. В тот же период времени во французском языке произошло стирание первоначального смысла слова «conscience» (совесть, сознание). Через конкретные примеры в статье показано, как идиоматика отражает национальные духовные ценности и их изменения, размывание или сохранение понятий.

Ключевые слова: идиоматика, нравственность, совесть, мораль, лингвокультурология, русская лингвокультура, французская лингвокультура, пословицы, поговорки.

Сведения об авторе: Ник Жером, магистрант Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).

Контакты: 620002, Свердловская область, г. Екатеринбург, ул. Мира, д. 19; jerome.nick@mail.ru

Nick J. (Ekaterinburg, UrFU)

*National Idiomatic as a Reflection of the Understanding of
Morality and "Nravstvennost" in Russian and French Linguistic
Cultures*

Abstract. The article discusses some Russian and French proverbs and sayings related to the understanding of "npravstvennost" and

morality. The differences in the idiomatic of the two linguistic cultures are described: in Russian linguistic culture, proverbs and sayings are preserved and indulged without changing the meaning of words; in French linguistic culture in the XV-XVI centuries there were proverbs using the words *truth*, *honesty* to convey moral values. Currently, proverbs with direct references to these words are lost. In modern phraseological units, the "Image of the Heart" is used to describe honesty, kindness, openness, lack of benefit. In the same period of time, the original meaning of the word *conscience* was erased in the French language. Through concrete examples, the article shows how idiomatic reflects national spiritual values and their changes, blurring or preservation of concepts.

Keywords: idiomatic, morality, conscience, linguistic culture.

About the author: Nick Jerome, master's student of the Ural Federal University (Ekaterinburg).

Из поколения в поколение, век за веком, мудрость народов передаётся через язык, через идиомы, пословицы, поговорки, фразеологизмы. Каждая эпоха даёт поколениям новые условия, но ценности человеческой жизни остаются такими же, как и ответственность за выбор и действия, которые находят отражение и поддержку в лингвокультуре. Пословицы и поговорки, фразеологизмы помогают людям отличать добро от зла, опираясь на опыт предков, через многовековую народную мудрость, поэтому идиоматика помогает понимать суть народных ценностей. Народная идиоматика рассматривается как «... объект, обладающий самостоятельной лингвокультурной ценностью и транслирующий особый тип ментальности» [У народа ... 2012: 140]. См. также: [Гридина, Коновалова 2017; Никитина, Рогалева 2022].

В данной работе сравнивается понимание морали и нравственности в русской и французской лингвокультурах через пословицы, поговорки, фразеологизмы.

В современной французской лингвокультуре есть понятия *мораль* и *этика*, очень близкие по значению, которые принимаются как регуляторы поведения человека в обществе.

Понятия *нравственность* не существует. Оно переводится на французский язык как *мораль*.

В некоторых переводах с французского языка на русский встречается неточный перевод, когда слово «*morale*» (мораль) переводится на русский как «нравственность». На этом основано непонимание русскими людьми моральных регуляторов французского общества, что приводит к осложнениям во взаимодействии между людьми двух культур.

Кратко подчеркнём фундаментальное различие между моралью и нравственностью: оно заключается в том, что нравственность и мораль имеют разные истоки регуляции поведения человека. Нравственность основана на непосредственной связи человека с Божественными космическими силами через его совесть. Мораль и этика основаны на правилах и нормах, используемых в конкретной социальной группе.

В современном французском языке поговорки про честность и правду почти не используются. В сборниках пословиц, изданных в XIX в., существуют пословицы о честности и правде, относящиеся к XV-XVI вв., которые сейчас практически не известны «среднему французу».

Большую работу по сохранению пословиц и поговорок провёл в середине XIX в. историк и библиотечарь Антуан Ле Ру де Линси. В «Книге французских пословиц» можно найти его отсылки к книгам XV-XVI вв., откуда он переписал поговорки того времени. Приведем примеры:

- «*Vérité d'homme tout donne*» (XVI в.) – Человеческая правда всё даёт [Le Roux de Lincy 1842: 333].
- «*La vérité l'anglet défuit*» (XVI в.) – Правда не выбирает обходной путь [Le Roux de Lincy 1842: 246].
- «*La vérité comme l'huile vient audessus*» – Правда, как масло, льётся сверху [Le Roux de Lincy 1842: 246].
- «*De vérité malgré et haine*» (XVI в.) – От правды немилость и ненависть [Le Roux de Lincy 1842: 214].
- «*Qui d'autrui tromper se met en peine, souvent lui advient la peine*» (XV в.) – Кто старается обманывать людей, с тем часто случается беда [Le Roux de Lincy 1842: 295].

Эти пословицы показывают, что в то время существовало понимание необходимости жить по правде, и пословицы подсказывают, как это сделать.

Мы заметим немного позже, что народная мудрость как в России, так и во Франции показывает, что правда может вызвать враждебную реакцию собеседников и давать опасные последствия.

В современной французской лингвокультуре понятия и ощущения добра и зла, правды и лжи, честности и лицемерия сосредоточены в «Образе Сердца». Этот образ остался практически единственным употребляемым людьми символом, собирательным понятием честности, правды, совести.

Современный исследователь и собиратель фразеологизмов Жорж Планель в своей книге «1001 любимых выражений французов» представил современные употребляемые фразеологизмы, которые можно отнести к описанию честности и правдивости. Они все связаны с образом сердца.

- «Parler à cœur ouvert» – Говорить с открытым сердцем. Это означает говорить искренне; говорить откровенно.

- «Le cri du cœur» – Крик сердца – спонтанное выражение глубокого чувства; призыв о помощи.

- «Ouvrir son cœur» – Открыть своё сердце – высказывать свое истинное мнение о ком-то; раскрывать свои секреты; доверять свои самые сокровенные чувства.

Образ сердца часто используется во французском языке и как образ центра чувств, чтобы передать идею, что внутренние чувства могут влиять на решения и действия человека.

- «Avoir bon cœur» – Иметь доброе сердце.

- «Avoir le cœur sur la main» – Иметь сердце на руке.

- «Avoir un cœur d'or» – Иметь золотое сердце. Это означает быть щедрым.

Образ сердца может также отражать способ суждения.

- «En avoir le cœur net» – С чистым сердцем относиться к этому. Это означает знать, чего придерживаться; быть уверенным [Planelles: Электронный ресурс].

Во Франции есть известная цитата Паскаля, в которой сравниваются сердце и разум: «Le cœur a ses raisons, que la raison

ne connaît point» – У сердца есть свои причины, которых разум не знает [Pascal 1852: 296].

Отдельный интерес представляет поиск французского аналога русскому слову «совесть».

Во французской современной лингвокультуре не существует отдельного понятия и слова, обозначающего *совесть*. Используется многозначное слово «conscience» (сознание), которое наиболее точно соответствует понятию совести.

Определение слова «conscience» (сознание) сильно изменилось во Франции с XIX в. Хорошим примером является изменение определения этого слова в словаре Французской Академии – французского учреждения, в функции которого входит ведение справочного словаря французского языка.

С I по VII издание Словаря Французской Академии (1694–1878 гг.) слово «conscience» однозначное и определяется как «Внутренний свет, внутреннее чувство, с помощью которого человек свидетельствует самому себе о добре и зле, которые он совершает» [Словарь Французской Академии: Электронный ресурс].

В IX издании (1992 г.), слово «conscience» толкуется как многозначное.

В первом значении – это психологический термин, обозначающий «Наше восприятие нашего существования, состояний и действий нашего разума, того, что происходит внутри нас, и того эффекта, который производит в нас то, что происходит вне нас» [Словарь Французской Академии: Электронный ресурс].

Во втором значении, которое находится в области морали – это «Способность спонтанно выносить суждения о моральной ценности человеческих поступков; то, по чему человек отличает добро от зла» [Словарь Французской Академии: Электронный ресурс].

Очевидно, что первоначальный смысл слова, который соответствовал русскому слову *совесть*, утрачен.

Выражения со словом «conscience» свидетельствуют о существовании этого понятия, которое, возможно, и сегодня остаётся в значении «совесть» для некоторых верующих людей,

но большинство людей понимают это слово как «сознание» или «ясный ум».

- «Une conscience pure est un bon oreiller» – Чистое сознание – хорошая подушка. Используется, когда нам не в чём себя упрекнуть, мы спокойно спим [Словарь Французской Академии: Электронный ресурс].

- «Avoir la conscience tranquille» – Иметь спокойное сознание.

- «Avoir quelque chose sur la conscience» – Иметь что-то в сознании. Означает, что человек, после неправильного поступка, критически его оценивает – осознёт.

- «En son âme et conscience» (наречие) – В своей душе и сознании. Означает, что человек в своей душе и сознании что-то принимает или не принимает.

- «Par acquit de conscience» (наречие) – В расчёте с сознанием. Используется, когда человек предпринимает действия, направленные на устранение возможных сомнений [Planelles: Электронный ресурс].

История употребления слова «conscience» является ярким проявлением изменений, происходящих в сознании, уме людей во Франции в последние века.

В настоящее время в русской лингвокультуре сохраняются и передаются понятия «честность» и «совесть» в пословицах и поговорках в их первоначальном значении, без многозначности.

- «Честных почитай, а гордых презирай».
- «Честное дело не таится».
- «Не тот прав, кто сильный, а тот, кто честный».
- «Честность всего дороже» [Сборник народного фольклора: Электронный ресурс].

Интересно отметить, что слово *честь* часто используется в идиоматике в одном ряду со словом *совесть*, как своеобразный «усилитель», например, «поступить по чести, по совести». Слово *честность*, как правило, используется в значении «правдивость».

В русском языке также существует тенденция к «расшатыванию» исходного смысла корня, хотя идиоматика ещё сохраняет первичную семантику. Это демонстрирует словообразовательное гнездо от слова *честь*. Например,

производные глаголы *читать* и *честить*, которые разошлись по значениям: если глагол *читать* («относиться к кому-либо с глубоким почтением, уважением») сохраняет связь с первоначальным значением корня, то глагол *честить* имеет значение «бранить, ругать».

В русских пословицах передаётся понимание, что ощущение совести очень значимо влияет на ощущение жизни и имеет как будто очень видимый, почти «материальный» характер, качества, цвет.

- «Как душа чёрна, так и мылом не смоешь».
- «Совесть спать не даёт».
- «Счастлив тот, у кого совесть спокойна».
- «Без совести и при большом уме не проживёшь» [Пословицы и поговорки о совести: Электронный ресурс].

В русских пословицах также отражено, что правда может не понравиться обществу. Эти пословицы показывают вероятные реакции общества на правду. Они, на мой взгляд, носят предупредительный характер и не побуждают действовать против правды.

- «Правду говорить – никому не угодить».
- «Правду говорить – себе досадить» [Пословицы и поговорки: Электронный ресурс].

Таким образом, мы видим выраженные отличия в сохранении и передаче моральных и нравственных ценностей через пословицы, поговорки и фразеологизмы, используемые во французской и русской лингвокультурах.

В настоящее время в русской лингвокультуре сохраняются и передаются пословицы с понятиями *честность* и *совесть* в их первоначальном значении. Тем не менее, отмечается «расшатывание» исходного смысла корня некоторых слов, например, в паре *честь* и *честность*.

Во французской лингвокультуре в историческом аспекте мы видим, что следы такого же понимания правды и честности отражены в фразеологизмах, однако последние источники доступной литературы, где мы находим такое же понимание, датируются XVI-XIX вв.

В современном французском языке есть «Образ Сердца», который остаётся собирательным образом внутренних

ощущений, связанных с правдой, честностью и совестью. Эти понятия размыты, так как каждый француз «имеет право на свою правду». Люди с разными ценностями смешиваются в современном французском обществе. Таким образом, сегодня оправдываются и одобряются различные виды поведения, различные ценности, которые ранее были запрещены и осуждаемы обществом как аморальные.

В историческом аспекте употребления слова «conscience» произошло много изменений. Изначально это слово соответствовало по значению русскому слову *совесть*, но произошло изменение значения этого слова с практической утратой первоначального смысла. Произошла подмена понятия, что зафиксировано в словарях. Исследование этого явления представляет отдельный интерес.

Вильгельм Гумбольдт писал, что «язык есть как бы внешнее проявление духа народов: язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык, и трудно представить себе что-либо более тождественное» [Звегинцев 1964: 88]. С этой точки зрения можно задаться вопросом о тенденции к «расшатыванию» исходной сути слов в современных лингвокультурах: может ли это отражать процесс искажения духовных качеств народов?

У каждого есть возможность влиять на поток языка со своей позиции. Говорить от души, или по-французски от сердца, нужное слово или нужную пословицу в нужное время, будь то родственник, друг, учитель, государственный деятель и даже незнакомый человек, так чтобы передача бесценной связи с народной духовностью продолжалась.

Литература

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Параметры лексикографической интерпретации диалектной фразеологии: лингвокультурологический аспект // Вопросы лексикографии. – 2017. – № 11. – С. 119-131. – DOI 10.17223/22274200/11/8.

Звегинцев В. А. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. Ч. 1. М., 1964. 466 с.

Никитина Т. Г., Рогалева Е. И. Русские пословицы в лингвоаксиологической и лексикографической интерпретации:

традиции и инновации // Вопросы лексикографии. – 2022. – № 24. – С. 70-92. – DOI 10.17223/22274200/24/4.

Пословицы и поговорки о совести [Электронный ресурс]. URL: <https://my-calend.ru/folklor/poslovicy-i-pogovorki-o-sovesti> (дата обращения: 05.04.2023).

Пословицы и поговорки [Электронный ресурс]. URL: <https://pogovorki-poslovicy.ru/lyudi/poslovicy-i-pogovorki-o-nravstvennosti.html> (дата обращения: 05.04.2023).

Сборник народного фольклора [Электронный ресурс]. URL: <https://folkmir.ru/poslovitsy-i-pogovorki-o-chestnosti> (дата обращения: 05.04.2023).

У народа – как у праздника: словарь русской диалектной фразеологии (презентация лексикографического проекта) / Т. А. Гридина, Н. А. Воробьева, Т. А. Зуева, Н. И. Коновалова // Филологический класс. – 2012. – № 4(30). – С. 140-142.

Dictionnaire de l'Académie française [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dictionnaire-academie.fr/> (дата обращения: 07.04.2023).

Le Roux de Lincy Le livre des proverbes français, tome second, Paris, 1842. 387 с.

Pascal B. Pensées, Paris, 1852. 548 с.

Planelles G. Les 1001 expressions préférées des Français, Paris, 2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.expressio.fr/expressions/> (дата обращения: 07.04.2023).

© Ник Ж., 2023

УДК 811.161.1'373:81'373.613:81'27

SPIN-код: 1095-6380

Ноздрин Ю.А. (Екатеринбург, УрФУ)

Понятие «кринж» в лингвокультурологическом ключе

Аннотация. В статье предпринята попытка описания понятия “кринж” с точки зрения его функционирования в современном русском языке. При рассмотрении и анализе лексического значения, синонимического ряда, а также дериватов становится возможным разговор о потенциале слова. Являясь однословным синонимом для устойчивого выражения “испанский стыд”, слово “кринж” обладает рядом преимуществ, которые выделяют его на фоне других синонимов.

Ключевые слова: концептосфера, концепты, кринж, испанский стыд, сленг, англицизмы, заимствование слов, заимствованная лексика, русский язык, лексикология русского языка, синонимы, лингвокультурология.

Сведения об авторе: Ноздрин Юрий Андреевич, магистрант кафедры русского языка, общего языкознания и речевой коммуникации Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина (Екатеринбург).

Контакты: 620002, Свердловская область, г. Екатеринбург, ул. Мира, д. 19. nozdriyouan@gmail.com

Nozdrin Y. A. (Ekaterinburg, UrFU)

The Concept of "Kringe" in the Linguoculturological Aspect

Abstract. The article attempts to describe the concept «cringe» in terms of its functioning in russian language. When considering and analyzing the lexical meaning, the synonymic series (as well as derivatives) it becomes possible to talk about the potential of the word. Being a one-word synonym for the stable expression "Spanish shame" the word "krinzh" has a number of advantages that distinguish it from other synonyms.

Keywords: concept, cringe, spanish shame, slang, anglicisms, borrowing.

About the author: Nozdrin Yuriy Andreyevich, undergraduate of the Department of russian language, of general linguistics and speech communication, Ural Federal University (Ekaterinburg).

Язык как система элементов – явление постоянно развивающееся. Изменения постепенно происходят на каждом уровне: меняется, например, звучание слов, что порой, в моменты бурных изменений кардинально перевоплощает язык. Именно по этой причине язык-предок и язык-потомок соотносятся друг с другом чуть ли не как иностранные [Плунгян, 2010]. Наиболее заметные и частотные изменения связаны с пополнением словарного состава языка, поскольку напрямую затрагивают процесс активизации употребления новой для системы языка лексики. Отечественный лингвист Л. П. Крысин подчеркивал значимость этого процесса, поскольку иноязычные-заимствования не просто появляются, а начинают использоваться в самых разных общественных сферах [Крысин, 1996]. Их становится все больше, да и употребляют их чаще.

В процессе заимствования можно выделить две стороны – отправляющий и принимающий языки, – которые взаимодействуют друг с другом по причине соседства и непосредственных контактов или же из-за широкого распространения в определенную эпоху языка-«отправителя» [Плунгян, 2010]. Популярными в разные времена были латинский, французский, английский языки, чье влияние наблюдается в самых разных лингвокультурах.

В современном русском языке – на данном этапе его развития – львиную долю заимствованной лексики занимают англицизмы, то есть слова, имеющие в английском языке только одно значение, которое сохранилось и в русском [Кубаева, 2021]. Такие слова называются «моносемантичными». К примеру: *краш* (англ. – crush, «деформировать»), *траблы* (англ. – trouble, «проблема»), *мани* (англ. – money, «деньги»), *дилер* (англ. – dealer, «торговец») и другие.

По мнению ряда исследователей [Кубаева, 2021; Пучинина, 2021; Степаненко, 2021], современные заимствования проникают в язык через молодежный сленг, и на то есть несколько причин: 1) потребность в создании собственного языкового пространства, понятного для «своих» и недоступного для «чужих»; 2) новое слово дает возможность самовыразиться, поскольку позволяет говорить выразительно и эмоционально; 3) в родном языке может

не найтись слов для конкретного понятия, актуального для молодого поколения; 4) желание «быть» представителем другой лингвокультуры; 5) экономия речевых усилий – проще и быстрее произносить.

Однако функционирование слова только в сленге не может обеспечить ему долгую «жизнь», поскольку сам сленг меняется каждые 5-7 лет [Степаненко, 2021]. «Долголетие» слову обеспечивает ряд факторов. Первый – «двуязычие говорящих», возникающее на базе «контакта языка-реципиента с языком-источником»; а второй фактор – само общество, язык которого осуществляет заимствование, должно быть открыто к иноязычным средствам коммуникации [Крысин, 1996]. Неудивительно, что именно благодаря молодому поколению, предрасположенному ко всему новому и необычному, в современном языке появляются слова, являющиеся своеобразными маркерами вкусов, интересов, моды и уровня развития [Степаненко, 2021].

К заимствованиям всегда относились с осторожностью, отдавая предпочтение лексическим средствам родным, исконным. Но благодаря здравому смыслу носители русского языка говорят все же «фонтан», а не «водомет», да и слово «топталище» вряд ли кто-то в здравом уме произнесет, подразумевая «тротуар». Процесс заимствования – неотъемлемая часть развития языка, который никогда не стоит на месте: появляются новые явления; возникает необходимость отличать близкие по содержанию понятия; в узких профессиональных областях становятся актуальны новые слова; появляются иноязычные слова, которые кажутся носителям языка актуальнее, адекватнее или престижнее [Крысин, 1996].

Любое заимствование проходит следующие этапы языковой обработки [Богословская, 2015]: сначала слово проходит фонетико-графическую адаптацию («приспособлении его к звуковым законам русской фонетической системы, в уподоблении его звукового состава фонетической системе русского языка»), затем происходит грамматическое освоение (подчинение нормам, действующим на морфологическом и синтаксическом уровнях), и только потом – лексико-семантическое. Лексико-семантическое освоение слова связано с

появлением четкого лексического значения слова, образованием дериватов, возникновением устойчивых словосочетаний [Там же].

На примере синонимического ряда: *стыд – зашквар – кринж* – постараемся определить причины заимствований, а также оценить потенциал «иноязычных» слов. Доминантой синонимического ряда является лексема «стыд», поскольку она чаще употребляется носителями языка, стилистически нейтральна и обладает широкой сочетаемостью. Помимо «зашквара» и «кринжа», которые являются новейшими заимствованиями, синонимический ряд состоит из следующих слов: «стыдливость», «застенчивость», «совесть», «позор», «срам» [СРС].

Доминанта синонимического ряда обозначает чувство, по своей природе являющееся глубоко социальным¹: «Чувство сильного смущения, неловкости от сознания предосудительности, неблаговидности своего поступка, поведения» [МАС]. Е. К. Калоева, рассматривая природу стыда, указывала на ее социальность, поскольку ничего похожего на стыд нет в животном мире: «Формированию стыда способствует, прежде всего, усвоение ребенком нравственных норм поведения и правил взаимодействия с окружающими» [Калоева, 2016].

Осознание неблаговидности поступка оголяет душу, заставляет сжиматься, раздевает ее. Стыд студит душу: «Слово “стыд” этимологически означает “то, что заставляет сжиматься, цепенеть, коченеть”, отсюда и однокоренные слова – “студеный”, “стужа”» [Мелкая, 2016]. Несмотря на относительную прозрачность внутренней формы (почему слово именно так выглядит: например, «желток» – потому что желтый, а «белка» – поскольку она белая) в русском языке все же появляются аналогии для обозначения «стыда».

¹ Стыд, как и вина, связаны напрямую с соблюдением норм, следованием им: испытывая стыд, человек осознает, что не соответствует стандартам, принятым в обществе [Данилова, 2013]. Чувство стыда – всегда социальный опыт. Элемент оценки возникает из-за присутствия фигуры Другого, благодаря которому появляется «переживание себя как неадекватного в глазах других людей» [Боголюбова, 2015].

Оба слова — и «зашквар», и «кринж» — являются однословными синонимами для устойчивого выражения «испанский стыд», которое в свою очередь пришло в русский язык из английского (англ. *Spanish shame* возникло из испанского языка, в котором устойчивое выражение дословно переводится как «стыд за другого»). *Делает он, а неловко мне*. Поскольку слово «стыд» в своем значении не имеет оттенка «испытывать стыд за действия другого», да и само выражение «испанский стыд» максимально непрозрачно для носителей языка — в русском языке появляются возможности для удачных (или же не совсем) заимствований.

Лексема «зашквар», будучи заимствованной из уголовного жаргона ¹, обладает ярким и запоминающимся звучанием: неблагозвучный комплекс согласных фонем <зшквр> грубый и тяжелый, далеко не мелодичный². Кроме своего звучания, данная лексема отличается грубостью своего первоначального значения: действие, при котором произошел контакт с «опущенными». Несмотря на частичное изменение лексического значения, связь с чем-то позорным, противным все равно ощущается, поскольку звуковая оболочка соответствует содержанию лексемы. Слово — неразрывное единство звучания и смысла. Можно сказать, что «яркость» звучания слова работает против его закрепления в лексической системе языка, поскольку в сознании носителей всегда будет возникать связь с чем-то низким, нелицеприятным, а возможно и тюремным. Слово «зашквар» в сленге появилось достаточно давно (если сравнивать с «кринжем»), однако в системе не закрепилось, дериватов не так уж и много: *зашкварный, зашкварно, зашквариться*. Устойчивых выражений с этим словом и вовсе нет.

В отличие от «зашквара» лексема «кринж» обладает большим потенциалом, связанным в первую очередь с тем, что язык-источник — английский, в котором данное слово имеет значение

¹ Множество слов и выражений стали частью нашей обыденной речи: «втихаря, клёвый, втирать очки, качать права, жмотник, классный, кореш, дуба дать» [Городин 2021: 334].

² Отечественный лингвист А. П. Журавлев убедительно доказал, что звуки звуки нам безразличны, они вызывают сходные впечатлений незвукового свойства [Журавлев, 1991].

«поеживаться» (англ. *to cringe*) [Степаненко, 2021]. По своей сути «кринж» – однословная калька выражения «испанский стыд». «Кринж» обладает хорошим потенциалом закрепиться в системе русского языка уже по причине того, что является однословной заменой для фразеологизма, который нельзя назвать ясным для носителей языка. Кроме того, обозначая «стыд за другого», лексема «кринж» обладает «прекрасным» звукокомплексом, сообщаящим людям определенную эмоцию. «Кринж» – это и грубость, и тяжесть. Слово будто бы дребезжит при произношении за счет звонких согласных [р'] и [ж]. «Узкая» (верхнего подъема, сказали бы лингвисты) гласная [и] сообщает слову слегка напряженный оттенок; звучание сдерживает, стесняет. Произносить «кринж», мягко говоря, неприятно для человеческого слуха, как и само явление, для обозначения которого эта лексема используется.

Но не только соответствие звучания и значения, образность и яркость, реализация стремления человека к экономии речевых усилий может обеспечить долголетие этому слову, но и обилие дериватов (производных, новых слов), постоянно возникающих от этого слова. «Кринж» с точки зрения морфологии – слово уже освоенное (мужской род, второе склонение с нулевым окончанием). Словообразовательные процессы в русском языке свидетельствуют о дальнейшем освоении данного англицизма: появляются наречия (*кринжово*, *кринжеватенько*), однокоренные существительные, уточняющие оттенки значения (*кринжуха*), глаголы (*кринжевать*), прилагательные (*кринжовая*). Носители русского языка активно это слово осваивают, вписывая его в систему языка. Один из излюбленных способов – «одомашнивание» с использованием морфологических способов словообразования: «Путем добавления русских суффиксов, укорочения, игры слов, склонения и т. д. Этот метод не делает новые слова более понятными, но помогает «одомашнить» их и сделать звучание более родным» [Кубаева, 2021].

В данный момент мы можем лишь предполагать, какое из слов останется в лексической системе языка, приживется и станет «своим», как когда-то стали «своими», например такие слова, как «икона», «герой», «ангел», «деньги» и другие. Для полного

освоения слова необходимо прежде всего время, потому что только время обеспечит лексеме, например, регулярность в употреблении, долговременность существования, разноречие в произношении и написании. И, кто знает, возможно слово «кринж» когда-нибудь вытеснит исконно русские синонимичные слова и словосочетания.

Литература

Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений [Электронный ресурс]. – 5-е издание – М.: Русские словари, 1994 г., – 502 с. Режим доступа: <https://lexicography.online/synonymy/abramov/> (дата обращения: 30.03.2023).

Боголюбова О. Н., Киселева Е. В. Переживание стыда: качественный анализ нарративов [Электронный ресурс] // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2015. №1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/perezhivanie-styda-kachestvennyy-analiz-narrativov> (дата обращения: 30.03.2023).

Богословская В. Р., Долженко А. Н., Косырева М. С. От «selfie» к «Селфи»: пути адаптации англицизмов в современном русском языке [Электронный ресурс] // Известия ВГПУ. 2015. №9-10 (104). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-selfie-k-selfi-puti-adaptatsii-anglitsizmov-v-sovremennom-russkom-yazyke> (дата обращения: 30.03.2023).

Городин Л. М. Словарь русских арготизмов. Лексикон каторги и лагерей императорской и советской России. / Под ред. В. Ф. Житникова. – М.: «Август Борг». – 338 с.

Данилова Ю. Н. Универсалии «Вина» и «Стыд» в гуманитарных науках [Электронный ресурс] // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. 2013. №30. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/universalii-vina-i-styd-v-gumanitarnyh-naukah> (дата обращения: 27.03.2023).

Журавлев А. П. Звук и смысл: Кн. для внеклас. чтения учащихся ст. классов.— 2-е изд., испр. и доп. -- М.: Просвещение, 1991. -- 160 с

Казарин Ю.В. Проблемы фоносемантики поэтического текста. Учебное пособие. -- Екатеринбург: Изд.-во Урал. ун-та, 2000. -- 172 с.

Калоева Е. К. К вопросу о природе стыда [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2016. №3. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-prirode-styda> (дата обращения: 27.03.2023).

Кубаева О. В. Употребление англицизов в русском молодежном сленге [Электронный ресурс] // Социально-гуманитарные знания. 2021. №3. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/upotreblenie-anglitsizmov-v-russkom-molodezhnom-slenge> (дата обращения: 27.03.2023).

Крысин Л. П. Иноязычные слова в современной жизни // Русский язык конца XX столетия. – М.: Наука, 1996. – С. 142-161.

МАС – Словарь русского языка: В 4-х т. [Электронный ресурс] / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. – Режим доступа: <https://lexicography.online/explanatory/mas/> (дата обращения: 02.04.2023).

Мелкая М. В. Роль Другого в переживании стыда [Электронный ресурс] // Вестник РХГА. 2016. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-drugogo-v-perezhivanii-styda> (дата обращения: 27.03.2023).

Плунгян В. А. Почему языки такие разные. Популярная лингвистика. М.: АСТ-Пресс Книга, 2010. – 274 с.

Пучинина А. А., Сергиенко Н. В. Англицизмы в речи современной русскоговорящей молодёжи [Электронный ресурс] // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. №3 (51). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/anglitsizmy-v-rechi-sovremennoy-russkogovoryashey-molodyozhi> (дата обращения: 30.03.2023).

Степаненко Е. В., Редванецкая Ю. И. К вопросу о молодежном сленге [Электронный ресурс] // НИП/S&R. 2021. №4 (8). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-molodezhnom-slenge> (дата обращения: 27.03.2023).

© Ноздрин Ю. А., 2023

УДК 372.881.161.1:371.321

Панкратьева Н. И. (Екатеринбург)

*Обучение синтаксическому анализу словосочетаний
учащихся 9-х классов (на примере синтаксической связи
«управление» и «согласование»)*

Аннотация. Словосочетания являются основными единицами синтаксиса, наряду с предложениями. Слова внутри словосочетания объединены не только грамматически, но и семантически. Когда мы меняем местами слова в словосочетаниях, смысл всего словосочетания сохраняется, но меняется грамматическая форма зависимого слова. Так происходит синонимичная замена одного вида подчинительной связи на другой. В статье предлагается методика обучения синтаксическому анализу словосочетаний на примере синтаксической связи «управление» и «согласование».

Представленная в статье методика дополняет теоретическую базу школьных учебников и может быть использована при изучении темы «Виды связи в словосочетании» в 8 классе и при подготовке к итоговой аттестации в 9 классе.

Ключевые слова: синтаксис русского языка, синтаксический анализ словосочетаний, словосочетания, методика преподавания русского языка, методика русского языка в школе, уроки русского языка, русский язык, методы обучения, девятиклассники, управление, согласование.

Сведения об авторе: Панкратьева Нина Ивановна, учитель русского языка и литературы МАОУ СОШ № 14 г. Екатеринбурга.

Контакты: 620089, г. Екатеринбург, ул. Саввы Белых, 7,
pano4444ka@gmail.com

Pankratieva N. I. (Ekaterinburg)

*Teaching Syntactic Analysis of Phrases of 9th pupils (on the
example of the syntactic connection "management" and
"coordination")*

Abstract. Phrases are the basic units of syntax, along with sentences. The words within the phrase are combined not only grammatically, but also semantically. When we swap words in phrases, the meaning of the whole phrase is preserved, but the grammatical

form of the dependent word changes. So there is a synonymous replacement of one type of subordinate relationship with another. The article proposes a method of teaching syntactic analysis of phrases on the example of the syntactic connection "management" and "coordination".

The methodology presented in the article complements the theoretical basis of school textbooks and can be used when studying the topic "Types of communication in a phrase" in the 8th grade and in preparation for final certification in the 9th grade.

Keywords: Russian, Russian syntax, syntactic analysis of phrases, types of communication in phrases, methods of teaching the Russian language, Russian language lessons, management, coordination.

About the author: Pankratieva Nina Ivanovna, teacher of Russian language and literature of MAOU Secondary school No. 14 (Ekaterinburg).

В общеобразовательной школе курс русского языка начинается с синтаксиса и заканчивается им же. Синтаксический анализ является важнейшим инструментом анализа предложений и словосочетаний на уроках русского языка. Синтаксис является совокупностью закономерностей, регулирующих построение синтаксических единиц. Словосочетание является основной единицей синтаксиса в школьном курсе русского языка, наряду с предложением и текстом. Именно к вопросу закономерностей построения синтаксических единиц мы обращаемся в данной статье и предлагаем методику обучения синтаксическому анализу словосочетаний на примере двух видов подчинительной связи «управление» и «согласование».

В рабочей программе по русскому языку для 8 класса изучают три вида синтаксической связи в словосочетаниях: согласование, управление и примыкание. Мы остановимся на двух из них – согласование и управление, так как словосочетания с данными видами связи могут быть синонимичны друг другу. Управление – это такой вид синтаксической связи в словосочетании, при котором главное слово требует постановки зависимого слова в определённой словоизменительной форме (например, «дом из кирпича»). **Согласование** – это такой вид синтаксической связи в словосочетании, при котором зависимое слово стоит в той же

форме, то и главное (например, *«кирпичный дом»*). Оба слова здесь стоят в форме именительного падежа, единственного числа).

Перейдем непосредственно к методике обучения синтаксическому анализу словосочетаний. В пробных тестах ОГЭ по русскому языку есть задание: «Замените словосочетание *лай собаки*, построенное на основе управления, синонимичным словосочетанием со связью *согласование*. Напишите получившееся словосочетание».

Данный синтаксический анализ проводится в три этапа.

1 этап. Данное словосочетание состоит из 2 слов самостоятельной части речи – имени существительного. Каждому слову мы присваиваем свой номер. Получается, что слово «лай» мы можем обозначить цифрой 1, а слово «собаки» цифрой 2. Слово «лай» является главным в данном словосочетании, а «собаки» – зависимым.

2 этап. Для того чтобы словосочетание «лай собаки» изменить на синонимичное со связью согласование, мы должны слово «лай» под цифрой 1 и слово «собаки» под цифрой 2 поменять местами (было 1+2, стало 2+1). Получается «собаки лай». Здесь обязательно нужно обратить внимание, что слово «лай» при изменении вида связи в словосочетании менять форму не может.

3 этап. Вспоминаем, что при связи согласование оба слова стоят в одной форме, при этом одно (первое) слово – прилагательное, а второе – существительное. Нам нужно от слова «собаки» образовать однокоренное прилагательное, чтобы оно было в той же форме, что и слово «лай», то есть в единственном числе, мужском роде, именительном падеже. Задаем вопрос от слова «лай». *Лай (какой?) собачий*. Меняем местами. Получается правильный ответ *«собачий лай»*.

В качестве отработки данной методики можно предложить учащимся следующие словосочетания с заменой в них вида связи управление на согласование:

- *поле пшеницы* (Слово «поле» в данном словосочетании является главным, а слово «пшеницы» – зависимым. Слову «поле» мы присваиваем цифру 1, а слову «пшеницы» – 2. Меняем их местами, получается «пшеницы поле». Теперь подбираем однокоренное прилагательное к слову «пшеницы» и задаем

вопрос от слова «поле». Поле (какое?) пшеничное. Меняем местами. Получается правильный ответ «пшеничное поле»),

- шишки сосны (Слово «шишки» в данном словосочетании является главным, а слово «сосны» - зависимым. Слову «шишки» мы присваиваем цифру 1, а слову «сосны» - 2. Меняем их местами, получается «сосны шишки». Теперь подбираем однокоренное прилагательное к слову «сосны» и задаем вопрос от слова «шишки». Шишки (какие?) сосновые. Меняем местами. Получается правильный ответ «сосновые шишки»),

- лист бумаги (Слово «лист» в данном словосочетании является главным, а слово «бумаги» - зависимым. Слову «лист» мы присваиваем цифру 1, а слову «бумаги» - 2. Меняем их местами, получается «бумаги лист». Теперь подбираем однокоренное прилагательное к слову «бумаги» и задаем вопрос от слова «лист». Лист (какой?) бумажный. Меняем местами. Получается правильный ответ «бумажный лист»),

- крошки хлеба (Слово «крошки» в данном словосочетании является главным, а слово «хлеба» - зависимым. Слову «крошки» мы присваиваем цифру 1, а слову «хлеба» - 2. Меняем их местами, получается «хлеба крошки». Теперь подбираем однокоренное прилагательное к слову «хлеба» и задаем вопрос от слова «крошки». Крошки (какие?) хлебные. Меняем местами. Получается правильный ответ «хлебные крошки»).

Попробуем то же проделать на другом примере, когда нам предлагается словосочетание со связью согласование заменить синонимичным со связью управление: «Замените словосочетание *душевное превосходство*, построенное на основе связи согласование, синонимичным словосочетанием со связью *управление*. Напишите получившееся словосочетание».

Данный синтаксический анализ мы также проведем в три этапа.

1 этап. Данное словосочетание состоит из 2 слов самостоятельной части речи: первое – имя прилагательное, второе – имя существительное. Каждому слову мы присваиваем свой номер. Получается, что слово «душевное» мы можем обозначить цифрой 1, а слово «превосходство» цифрой 2. Слово «превосходство» является главным в данном словосочетании, а «душевное» - зависимым.

2 этап. Для того чтобы словосочетание «душевное превосходство» изменить на синонимичное со связью управление, мы должны слово «душевное» под цифрой 1 и слово «превосходство» под цифрой 2 поменять местами (было 1+2, стало 2+1). Получается «превосходство душевное». Здесь обязательно нужно обратить внимание, что слово «превосходство» при изменении вида связи в словосочетании менять форму не может.

3 этап. Вспоминаем, что при связи управление главное слово требует постановки зависимого слова в определённой словоизменительной форме. Нам нужно от слова «душевное», которое является именем прилагательным, образовать однокоренное существительное с таким же корнем. Получается «превосходство души».

В качестве отработки данной методики можно предложить учащимся для синтаксического анализа следующие словосочетания с видом связи согласование и предложить заменить синонимичными словосочетаниями с видом связи управление:

- *лебединая стая* (Слово «стая» в данном словосочетании является главным, а слово «лебединая» - зависимым. Слову «лебединая» мы присваиваем цифру 1, а слову «стая» - 2. Меняем их местами, получается «стая лебединая». Теперь подбираем однокоренное существительное к слову «лебединая» и задаем вопрос от слова «стая». Стая (кого?) лебедей. Получается правильный ответ «стая лебедей»),

- *рисовая каша* (Слово «каша» в данном словосочетании является главным, а слово «рисовая» - зависимым. Слову «рисовая» мы присваиваем цифру 1, а слову «каша» - 2. Меняем их местами, получается «каша рисовая». Теперь подбираем однокоренное существительное к слову «рисовая» и задаем вопрос от слова «каша». Каша (из чего?) из риса. Получается правильный ответ «каша из риса»),

- *шелковый шарф* (Слово «шарф» в данном словосочетании является главным, а слово «шелковый» - зависимым. Слову «шелковый» мы присваиваем цифру 1, а слову «шарф» - 2. Меняем их местами, получается «шарф шелковый». Теперь подбираем однокоренное существительное к слову «шелковый» и задаем

вопрос от слова «шарф». Шарф (из чего?) из шелка. Получается правильный ответ «шарф из шелка»),

- мамина сумка (Слово «сумка» в данном словосочетании является главным, а слово «мамина» - зависимым. Слову «мамина» мы присваиваем цифру 1, а слову «сумка» - 2. Меняем их местами, получается «сумка мамина». Теперь подбираем однокоренное существительное к слову «мамина» и задаем вопрос от слова «сумка». Сумка (кого?) мамы. Получается правильный ответ «сумка мамы»).

Использование данной методики позволяет сделать процедуру трансформации словосочетаний с одним видом связи в словосочетание с другим понятной школьникам 9 класса, что важно в период их подготовки к ОГЭ по русскому языку.

Литература

Бабайцева В. В., Чеснокова Л. Д. Русский язык. Теория. 5–9 кл. : учеб. для общеобразоват. учреждений. – М.: Дрофа, 2012. – 319 с.

Валгина Н. С. Синтаксис современного русского языка: учебник. – М.: Агар, 2000. – 416 с.

Гоголина Т.В., Чечулина Л.С. Современный русский язык: синтаксис словосочетания и простого предложения: справочный материалы, алгоритмы и образцы анализа. – Екатеринбург, 2010.

Грабчикова Е.С. Обучение младших школьников синтаксическим нормам русского языка : дис. ... канд. пед. наук. - М. , 1983. - 193 с.

Разумовская М. М., Лекант П. А. Русский язык: учеб. для 8 класса общеобразоват. учреждений. – М.: Дрофа, 2013. – 285 с.

Тростенцова Л. А., Ладыженская Т. А. и др. Русский язык: учеб. для 8 кл. общеобразоват. организаций. – М.: Просвещение, 2014. – 271 с.

Целикова М. П. Развитие аналитических способностей учащихся при изучении синтаксиса в условиях непрерывного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2011. – 45 с.

Шаповалова Т. Е. Предложно-падежные формы с временным значением // Лексическая, словообразовательная и синтаксическая семантика: межвуз. сборник науч. трудов. – М., 1990. – С. 159-165.

©Панкратьева Н. И., 2023

УДК 811.161.1'28

Слободчикова А. В. (Екатеринбург, УрГПУ)

Система номинаций славянских мифологических персонажей в русских говорах

Аннотация. Статья посвящена исследованию системы номинаций народных мифологических персонажей в мотивационном аспекте. Исследование представляет собой опыт классификации и лингвокультурологической интерпретации принципов номинации, действующих в сфере демонологии, зафиксированных в диалектных словарях. Отмечаются типовые функции мифологических персонажей и их «специализация» на воплощении определенных представлений русского народа о сверхъестественных феноменах. Мифологические существа классифицируются по месту обитания, по времени появления, по характеру производимых ими действий и др. Сделан вывод о продуктивности разных принципов номинации в сфере народной демонологии в процентном соотношении.

Ключевые слова: мифологические персонажи, принципы номинации, мотивировочные признаки, русские говоры, русский язык, лингвокультурология, диалектология, демонологемы, диалектные словари.

Сведения об авторе: Слободчикова Анастасия Владимировна, студент 2 курса Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург, Россия).

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26. slobodchikova_2003@inbox.ru

Slobodchikova A.V.

The system of nominations of Slavic mythological characters in Russian dialects

Abstract. This article is devoted to the study of the system of nominations of folk mythological characters in the motivational aspect. The research is an experience of classification and linguoculturological interpretation of the nomination principles operating in the field of demonology, recorded in dialect dictionaries. The typical functions of mythological characters and their

"specialization" in the embodiment of certain ideas of the Russian people about supernatural phenomena are noted. Mythological creatures are classified by habitat, by time of appearance, by the nature of their actions, etc. The conclusion is made about the productivity of different nomination principles in the field of folk demonology in percentage ratio.

Keywords: mythological characters, nomination principles, motivational sign, Russian dialects.

About the author: Slobodchikova Anastasia Vladimirovna; student of the Institute of Philology and Intercultural Communication of the Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia).

Славянская мифология охватывает многие сферы жизни человека, именно поэтому она прочно закрепилась и в народном языке. Актуальность данного исследования определяется необходимостью изучения номинаций славянских мифологических персонажей, поскольку их культурный смысл отражает народные представления о бытии, реальном и ирреальном [Топоров 1995, Кирилова 2011 и др.].

Мифологические персонажи представляют собой богатый материал для исследования. Многие мифологемы по сей день находят отражение в особенностях национальной культуры и мышления, эти знания, можно сказать, вошли в наш культурный код. Ср.: «Этноспецифические и типологические аспекты вербального означивания явлений действительности ярко проявляются в сфере метафорической номинации, которая выступает способом оценочной параметризации мира в образах обыденного и мифологического сознания» [Гридина, Коновалова 2019: 200].

Рассмотрим номинации персонажей из низшей мифологии и демонологии, зафиксированные в «Словаре русских народных говоров».

Самой распространенной является группа названий **мифологических персонажей по месту обитания**. Такие персонажи обычно обитают в доме, в лесу, в водоеме, на гумне, в поле и др., они выполняют функции защитника, хозяина своего места, то есть в самой внутренней форме слова (мотивировочном признаке) закреплена характеристика того, к какому

пространству они относятся. См. описание символов сакрального пространства в традиционной народной культуре: «... *межа* – демонический локус, место обитания нечистой силы. Один из символов границы, в сакральном дискурсе народной медицины – символической границы между жизнью и смертью (ср. выражение *пограничное состояние*). В знахарской практике *межа* – место, куда выносят тяжело больного для проведения над ним некоторых магических процедур. *Порог*. Один из главных символов границы «своего» и «чужого» пространства» [Коновалова 2010: 90] и др.

Так, **домовой** (названия домового чаще всего именуется по месту обитания: рус. *домовой, домовойко, домовый дед*, бел. *дамавик, домник, хатник*, укр. *домовик*) [СД, т. II: 121] – обитает в доме, **полевик** (названия полевика однотипны и отражают его связь с полем: рус. *полевой, полевик, дедушко-полевушко, дедко полевой* (вологод.), *полевой хозяин* (ярослав.), *полевой батюшко* (новгород.); бел. *палевой, полевик*; укр. *полевик, полевой чорт, полевой дедько*; а также с полевыми межами – *межесвик* (рус.), *межсник* (бел. гомел.) [СД, т. III: 138]) – в поле, **боровик** («*По бору ходит боровой, хуже медведя, самый страшный. Борового-то зовут леший*» (Арх.); «*Уж она [ворожее] лучше знает, как звать — боровой, лешак ли*» (Арх.); «*Боровой-то и есьлешой*» (Пск.) [ВРС: 45]) – в бору, **голубечник** – в голбце (он «*живет в избе под печью, именно в деревянном срубе печи со стороны подполья. Ведает домашним хозяйством*» (Волог.) [ВРС: 106]), **моховик** («*Собрались все бесы до кучки: водяной, лесовой, полевой, моховой*» (Смол.) [ВРС: 282]) – обитает среди мха.

Следующей по продуктивности в классификации является группа мифологических персонажей, в основе номинации которых лежит то или иное действие, которое они производят (гаркают, уводят человека, воют, заманивают).

- **Кикимора** (шишимора) - название *шишимора* возводят к глаголам *шишить, шишать* «*копошиться, шевелиться, делать украдкой*» (Череп.) [МЛРС:133].

- **Блазень, блазна, блазник, блазнь** - от «*блазить, блазнить, блазниться*» — *чудиться, мерещиться*; («*Да блазнь это, очнись*» (Свердл.); «*Блазнь нашла его в бане*» (Ср. Урал); «*Блазнит, ровно*

кто ходит в пустом доме у нас» (Волог.); «Таперича долго блазнить да мерещить станет после такого гама и сutoлоки» (Перм.) [ВРС: 41]).

- **Водило, водка, уводна** - нечистая сила, которая «водит», заставляет блуждать людей (*«Ой, видно водка увел: ищем корову, нет ее» (Новг.); «Парня-то водило-водило — на третьи сутки нашли» (Онеж.); «Этот лес нечистый, тама завсегда водит» (Том.) [ВРС: 75]).*

- **Лизун, лизунко** – одно из табуистических наименований домового духа, который, по поверьям, лижет, зализывает по ночам волосы людей, шерсть скота, вылизывает оставленную где попало посуду; (*«Ребятишек раньше пугали, чтоб молчали: „Ой, лизун выйдет из подполья!“» (Волог.); «Уж ты лизун съест!» (Яросл.) [ВРС: 252]).*

Значимым для анализируемого объединения лексики является принцип номинации **по внешнему виду** мифологических персонажей:

- **Белая (баба, девка, женщина)** — явление смерти в образе женщины, девушки; покойница; предвестница несчастья; водяной дух; видение, призрак, угрожающий жизни человека. *«Белая женщина в белом саване является тому из семьи, кто скоро умрет» (Ворон.); «После бани помрочило — бела, высока показалась. Я воскресну молитву зачитала, и все исчезло» (Мурм.); «Стоит белый человек — простыня вот так накинута» (Новг.) [ВРС: 31].*

- **Полулюди** – мифические существа, сочетающие в своем облике антропоморфные и зооморфные черты, персонажи сказок и легенд; в народных верованиях сближаются с демонологическими персонажами. Полулюди народных легенд, подобно книжным прототипам, отличаются физическими аномалиями или сочетают в своем облике черты человека и животного; часто они представляются покрытыми шерстью и не владеющими «человеческим» языком людоедами – таковы укр. *сироіди* (однорукие, одноногие, одноглазые), *довгомуд*, *довгомудик* (мохнатое существо с человеческими руками), бел. *дзікія людзі* (одноглазые людоеды), *дзікія наруод* (покрытые шерстью существа не умеющие говорить), рус. том. *оплетаи*

(чудовища, похожие на людей и питающиеся человеческой кровью), рус. иркут. *альбины* (одноногие и однорукие существа) [СД, т.IV: 156].

В отдельную категорию нами выделены **номинации болезней**, точнее, их персонификации. Наши предки считали, что человек не просто заболевает, а в него вселяются сестры-лихорадки (Огнея, Гнетя, Ломея и др.).

- **Огневица, огнёва, огнёвица, огневая, огнёвка, огненная [болезнь], огнея, огния, огонь** — горячка; лихорадка, скарлатина; болезнь в облике женщины, «жгущей и палящей» страждущего. «Имя мне Огня кипучая, как в печи смольными древами сожгу человека» (Арх.); «В предупреждении заболевания горячкой носят в лес оброк лесовому и просят „укрыть от огневицы“» (Влад.) [ВРС: 311].

- **Ломея, ломиха, ломля** — мифическое существо женского пола, персонифицирующее лихорадку. «Мне имя Ломея. Ломит кости и суставы» (Арх.) [ВРС: 267].

- **Говоруха** — лихорадка; икота. «Золовка не залюбида ее и посадила говоруху» (Свердл.); «Икота говоруха менее сильная, в которой больные не выкрикивают, но на вопросы не отвечают» (Арх.) [ВРС: 106].

По большей части эти номинации созданы по продуктивным для разговорной речи словообразовательным моделям с использованием суффиксов со значением «женскости»: -ух, -их, -иц, -к, -ий(а) /-ей(а) [Гридина, Коновалова 2009].

Следующая группа номинаций **по времени появления нечистой силы**. Чаще всего в названии преобладают указания на ночь или полдень, так как это время суток является сакрально негарантированным для человека (см. об этом подробно в: [Шиндин 1995]).

- **Ночницы, ночница** (чаще мн.) — ночные демоны, нападающие гл. образом на детей (иногда только новорожденных, до крещения) и лишаящие их сна, а также сама вызванная ими болезнь (бессонница и крик). В заговорах от детской бессонницы к Н. обращаются чаще всего как к женским существам: их называют «ночницы-сестрицы» (полес.), «госпожа полуночница» или «матенка-полуноценка» (рус.

архангел.), величают женскими именами (например, «полуночница Анна Ивановна») [СД, т.ІІІ: 436].

- **Полудница** – русский и западнославянский женский мифологический персонаж, персонифицированное выражение полдня как опасного для человека пограничного времени суток. Большинство наименований персонажа указывает на время его появления: рус. *полудница* (архангел., вологод., сибир.), *полуденица* (архангел., ярослав.), искаженное *болудница* (архангел.) [СД, т.ІV: 154].

- **Полуденник (денник), полуденный бес, полудённый** — дух полдня; нечистый дух; черт. «*Полудённый тебя возьми!*» (Орл.). По поверьям Вологодчины, полуденник может забраться в колыбель и причинить вред ребенку [ВРС: 342].

Особую группу составляют эвфемистические номинации мифологических персонажей, в частности, их «вписанности» в систему **родственных отношений**. Наши предки заменяли названия мифологических персонажей из-за табуистических запретов на их прямое употребление. Люди боялись призвать нечистую силу к себе, именно поэтому ее название заменялось эвфемизмом. Часто это было именно указание родства, например *дедушка, бабушка, мать, батюшка* и др.

- **Матенка-полуноченка, матер ночная и полуночная** — дух полуночи, ночи; персонификация полуночи; существо, распоряжающееся сменой дня и ночи. «При бессоннице детей обращаются к матенке-полуноценке, которая забавляется с ребенком и не дает ему спать: „*Матенка-полуноценка, не играй моей дитей, играй пестом да ступой, помельней лапой*“» (Арх.) <Астахова, 1928> [ВРС: 277].

- **Горный, горный дед (батюшка, старец)** — дух, властитель земных недр, гор; «*Горный Батюшка — хозяин земли*» (Урал) [ВРС: 106].

- **Банная бабушка, баянная матушка** — мифическое существо, обитающее в бане: дряхлая добрая старушка, лечит от всех болезней [ВРС: 24].

Заметим, что во всех представленных выше группах доминирует «антропоморфная аналогия ... как инструмент моделирования данного фрагмента языковой картины мира, ...

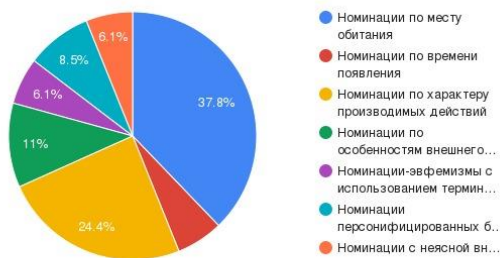
что отражает древние анимистические представления человека» [Коновалова 2021: 131].

Заключительным этапом классификации стал анализ номинаций с **затемненной внутренней формой**. Для выяснения этимологии таких лексем был использован этимологический словарь.

- **Аред** — старый и злой ведун, колдун, знахарь; нечистый дух; черт. «У, аред тебя подхвати!» (Калуж.); «Я иду, а он на меня как аред из-за дверей, уж я креститься начала» (Калуж.); название нечистого духа, черта и связанного с ними особо злого колдуна ареда — результат трансформации имени одного из самых ненавистных народу персонажей Священного Писания — Ирода (Ирод — Иаред — Аред) [ВРС: 19].

- **Анчут, анчутик, анчутка (беспалый, беспятый)** — нечистый дух, бес; черт; водяной черт; бесенок, чертенок. «В бане видел чертей, банных анчуток, кикиморами что прозываются» (Симб.); «Штоб тебя анчутка стрескал, ишь как напужал!» (Дон); «Пойди-ка ночью в лес, там тебя анчутка схватит» (Тульск.); возможно, оно (название) произошло в результате изменения литовского слова *Ančiūte* — «маленькая утка» [ВРС: 18].

На основе данной классификации мы можем сделать вывод о продуктивности принципов номинации мифологических персонажей (в процентном соотношении от общего количества). При сборе языкового материала методом сплошной выборки в общей сложности было выявлено 82 номинации славянских мифологических персонажей. Данные в процентах представлены на диаграмме:



Мы видим, что наиболее распространенными являются номинации по месту обитания и по характеру производимых действий. Остальные же группы примерно равны между собой.

Можно сделать вывод о том, что в проведенном исследовании четко просматривается такая черта славянской мифологии, как анимизм, то есть склонность к одушевлению окружающего мира. Люди наделяли единой душой (*Magnale magnum*) дом, лес, воду и другие локусы, вследствие чего возникали представления о домовых, леших, водяных и др.

Также в классификации виден явный антропоцентризм при создании мифологических образов. Многие персонажи имеют те или иные особенности внешнего вида, присущие лишь человеку. Например, домовый, который чаще всего предстает в виде человека небольшого роста с огромной бородой, или боровуха, которая предстает в облике девушки или женщины, появляющейся в лесу или у воды.

Таким образом, представления предков о реальном и ирреальном мироустройстве закрепились в нашем культурном коде в виде устойчивых мифологических образов. Изучение славянской мифологии помогает понять, как мифологическое сознание древних славян отражалось в их наивной языковой картине мира. Создание классификации на основе выделения мотивировочных признаков в номинациях мифологических персонажей способствует выявлению национально-культурных стереотипов моделирования ирреального пространства.

Литература

Власова М. Н. Энциклопедия русских суеверий. – Москва: Азбука-классика, 2008. – 622 с.

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Зооморфизмы как основа моделирования фразеологической семантики: русско-польские соответствия // *Русин.* – 2019. – № 56. – С. 198-212. – DOI 10.17223/18572685/56/12.

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Современный русский язык. Словообразование: теория, алгоритмы анализа, тренинг. – 3-е издание. – Москва: Наука: Флинта, 2009. – 160 с. – ISBN 978-5-89349-505-8.

Кирилова И. В. Семантическое поле "Нечистая сила" (лингвокультурологический аспект): специальность 10.02.01 "Русский язык": диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Екатеринбург, 2011. – 189 с.

Коновалова Н. И. Аспекты представления сакрального текста в лингвокультурологическом словаре // *Вестник Омского университета.* – 2010. – № 1(55). – С. 88-90.

Коновалова Н. И. Семантизация сакральной лексики в словаре В. И. Даля // *Филологический класс.* – 2021. – Т. 26, № 4. – С. 127-135. – DOI 10.51762/1FK-2021-26-04-11.

СД – Славянские древности: Этнолингвистический словарь: В 5 т. / Рос. акад. наук. Ин-т славяноведения и балканистики; Под общ. ред. Н.И. Толстого. Т. 3: К – П. Т. 3. – 2004. – 697 с. Т. 4: П – С. М.: Международные отношения, 2009. – 656 с.

Словарь русских народных говоров / Академия наук СССР, Институт русского языка, Словарный сектор. – Москва: Наука; Ленинград: Наука, Ленинградское отделение, 1965.

Топоров В. Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ. – Москва, 1995. – 621 с.

Шиндин С. Г. К общей характеристике восточнославянских заговоров // *Этноязыковая и этнокультурная история Восточной Европы.* – Москва: Индрик, 1995. – С. 303-319.

© Слободчикова А. В., 2023

УДК 81'373.611

SPIN-код: 9049-0027

Сунь Тяньцы (Екатеринбург, УрФУ)

*Направленный ассоциативный эксперимент в изучении
деривационных связей единиц
словообразовательного гнезда*

Аннотация. В настоящей статье демонстрируются возможности психолингвистических методов в изучении деривационных отношений однокоренных слов. Направленный ассоциативный эксперимент, сужая вектор ассоциирования, позволяет выявить глубинные связи между производными словами, в частности, определить, какие единицы словообразовательного гнезда являются актуальными для носителей современного языкового сознания. Таким способом мы можем определить силу деривационных связей единиц словообразовательного гнезда (что в полной мере не позволяет осуществить свободный ассоциативный эксперимент). Материалом для анализа является словообразовательное гнездо глагола «терпеть», относительно ограниченное в количественном отношении, этим определяется «обозримость» словообразовательных пар и словообразовательных цепочек для выявления актуальности связей их единиц для языкового сознания.

Ключевые слова: деривация, ассоциативные эксперименты, словообразовательное гнездо, словообразование, психолингвистика, деривационные связи, однокоренные слова, языковое сознание.

Сведения об авторе: Сунь Тяньцы, аспирант 2-го курса обучения ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» (Екатеринбург)

Контакты: 620002, Свердловская область, г. Екатеринбург, ул. Мира, д. 19. 2104437546@ qq.com

Sun Tianci (Ekaterinburg, UrFU)

Directed associative experiment in the study of derivational connections of word-formation nest units

Abstract. This article demonstrates the possibilities of psycholinguistic methods in the study of derivational relations of single-root words. The directed associative experiment, narrowing the vector of association, allows us to identify deep connections between derived words, in particular, to determine which units of the word-formation nest are relevant for speakers of modern linguistic consciousness. Thus, we can determine the strength of the derivational connections of the units of the word-formation nest (which does not fully allow for a free associative experiment). The material for analysis is the word-building nest of the verb "tolerate", which is relatively limited in quantitative terms, this determines the "visibility" of word-formation pairs and word-formation chains to identify the relevance of the connections of their units for linguistic consciousness.

Keywords: derivation, directed associative experiment, word-formation nest, psycholinguistics, word formation.

About the author: Sun Tianci, 2 nd year Postgraduate Student of the Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin (Ekaterinburg)

Направленный ассоциативный эксперимент – один из активно используемых методов, позволяющих исследовать как индивидуальное, так и коллективное сознание носителей языка. В отличие от свободного ассоциативного эксперимента, направленный ассоциативный эксперимент исследует ассоциативные проекции слова в сознании говорящих более дифференцированно, направляя ассоциативный процесс в нужное экспериментатору русло [Гридина 2021; Гридина, Коновалова 2022].

Из-за ограничений направленного ассоциативного эксперимента в составе слова-стимула и в реакциях мы можем получить показания языкового сознания носителей современного русского языка, отражающие устойчивые и изменяющиеся парадигматические и синтагматические отношения формально и семантически сходных лексических единиц. Другими словами,

используя направленный ассоциативный эксперимент, мы можем сузить вектор ассоциирования, выявить более глубокую связь и особенно определить силу деривационных связей единиц словообразовательного гнезда (что в полной мере не позволяет осуществить свободный ассоциативный эксперимент).

Материалом данного исследования является словообразовательное гнездо глагола «терпеть». У глагола «терпеть» относительно ограниченное словообразовательное гнездо, этим определяется «обозримость» словообразовательных пар и словообразовательных цепочек для выявления актуальности связей их единиц для языкового сознания (см.: [Гридина, Коновалова 2009]).

Цель проведения эксперимента по этой методике – выделение и определение силы деривационных связей единиц словообразовательного гнезда глагола «терпеть» в сознании носителей языка.

В качестве **гипотезы** эксперимента выдвигалось предположение о том, что если ассоциативные связи между производными словами в словообразовательном гнезде в равной степени определяются двумя переменными: семантикой и формой лексических единиц, то верифицируемая сила деривационных связей производящего и единиц одной ступени производности должна быть примерно равной.

В качестве респондентов выступили студенты 5-го курса (45 человек) Института филологии и межкультурной коммуникации Уральского государственного педуниверситета.

Эксперимент состоял из двух этапов.

Инструкция для респондентов формулировалась следующим образом: 1. «Без учета частеречной принадлежности реакций запишите синонимы (симиляры) к следующим словам-стимулам: *терпение, терпеть, дотерпеть, вытерпеть, терпеливый, терпимый, невтерпёж, стерпеться, перетерпеть, терпимость, долготерпение, натерпеться, обтерпеться, претерпеть, притерпеться*». В число стимулов входят: производящий глагол *терпеть* – вершина гнезда, кодериваты (производные от одного производящего) и производные разных ступеней, составляющие словообразовательную цепочку. На выполнение первого задания было отведено 15 минут,

количество ассоциатов не ограничивалось. Предполагалось, что однокоренные слова, которые в сознании носителей языка имеют сильные формально-семантические связи, могут получать в процессе ассоциирования сходные реакции.

2. «Напишите как можно больше однокоренных слов к глаголу *терпеть*». На выполнение второго задания было отведено 3 минуты, причем после каждой минуты была дана «отсечка», чтобы было видно, какие единицы словообразовательного гнезда припоминаются в первую очередь, т.е. находятся в активном запасе и являются более частотными / стереотипными, какие производные менее активны и какие члены гнезда вообще не воспроизводятся испытуемыми.

Приведем некоторые результаты обоих направленных ассоциативных экспериментов.

Эксперимент 1. Представим реакции в виде ранжированного списка с убывающим индексом частотности (единичные реакции здесь не комментируем, это предмет отдельного описания):

Терпеть – *ждать 16, выносить 3, принимать 2, ожидать 2, смириться 2, страдать 2, мучиться 2;*

Терпение – *ожидание 9, выдержка 8, выносливость 4, спокойствие 3, толерантность 2, смирение 2, сила воли 2;*

Дотерпеть – *дождаться 18, до конца 3, довести 2, закончить 2;*

Вытерпеть – *выдержать 6, дождаться 6, вынести 5, преодолеть 5, справиться 5, перенести 4, смочь 3, закончить 2;*

Терпеливый – *выносливый 7, спокойный 5, человек 4, сдержанный 3, ждущий 2, умеющий ждать 2, воспитанный 2;*

Терпимый – *приемлемый 4, толерантный 4, принимающий 3, добрый 3, сносный 3, нормальный 2, понимающий 2, выносимый 2, более менее 2, человек 2;*

Невтерпёж – *невозмогу 4, быстро 4, срочно 4, невозможно 3, очень 3, желание 3, очень хочется 2, замуж 2;*

Стерпеться – *привыкнуть 10, смириться 10, приспособиться 3, ужиться 3, принять 2, слюбиться 2;*

Перетерпеть – *переждать 12, пережить 6, подождать 3, выдержать 3, превозмочь 2, свыкнуться 2, выждать 2;*

Терпимость – *толерантность 15, хороший, рукопожатие, ум, смирение 4, выносливость 2, принятие 2;*

Долготерпение – выносливость 6, смирение 3, сила воли 3, ожидание 3, выдержка 3;

Натерпеться – настрадаться 10, устать 6, пережить 4, намучиться 3, намучаться 2;

Обтерпеться – устать 5, дожждаться 2, замучиться 2;

Претерпеть – пережить 6, испытать 4, выдержать 3, преодолеть 3, выстоять 2, вынести 2, измениться 2, прожить 2, произойти 2, пройти 2;

Притерпеться – привыкнуть 18, смириться 8, притереться 6, принять 2, отпустить.

Анализируя результаты первого эксперимента, мы обнаружили, что, хотя частеречная принадлежность слов не учитывается, полученные слова-реакции в большинстве случаев в основном совпадают по морфологическим признакам со словами-стимулами. Другими словами, если слово-стимул является существительным, то большинство слов-реакций также являются существительными, а если слово-стимул является прилагательным, то большинство слов-реакций также являются прилагательными.

Поскольку необходимо было написать синонимы (симиляры) к словам-стимулам, результирующие слова-реакции имеют значения, сходные по смыслу для всех исходных слов. При этом можно отметить, что в словах-реакциях, полученных для каждого слова-стимула, встречается мало однокоренных слов, даже если не учитывать частеречную отнесенность слова (см.: [Сунь 2022]).

Кроме того, для глагольных стимулов в числе реакций появляется много глаголов с тем же префиксом, что и само слово-стимул (даже для наречия заметна та же ситуация). Например, **дотерпеть**: дожждаться 18, довести 2; **вытерпеть**: выдержать 6, вынести 5; **стерпеться**: смириться 10, слюбиться 2; **перетерпеть**: переждать 12, пережить 6, перестараться; **натерпеться**: настрадаться 10, намучиться 3, намучаться 2; **притерпеться**: привыкнуть 18, притереться 6, принять 2; **невтерпёж**: невоготу 4, невозможно 3, непременно, немедленно, нетерпеливо, невыносимо.

Эксперимент 2.

1 мин:

терпение 39, терпеливый 29, терпила 2, перетерпеть 16, терпимость 12, нестерпёж 11, терпимый 9, вытерпеть 9, дотерпеть 9, долготерпение 8, терпеливость 7, стерпеть 7, потерпеть 7, терпящий 7, претерпевать 6, терпимо 6, потерпевший 6, вытерпеть 5, терпишь 4, претерпеть 4, терплю 4, стерпится 4, стерпеться 4, терпеть 4, терпёж 4, затерпеть 3, терпит 3, терпеливо 3, терпел 3, терпели 3, терпкий 3, терпи 3, нетерпение 3, многотерпение 2, терпя 2, натерпеться 2, перетерпевший 2, терпим 2, терпела 2, терпеливая 2, перетерпевать 2;

2 мин:

терпеливость 6, потерпеть 5, стерпится 5, терпимо 5, вытерпеть 5, нетерпение 5, натерпеться 4, стерпеть 4, нестерпёж 3, нетерпеливый 3, терпимость 3, дотерпеть 3, перетерпеть 3, терплю 3, потерпевший 3, терпеливый 2, терпел 2, терпит 2, терпящий 2, терпевший 2, претерпевать 2, терпеливо 2, терпкость 2, терпи 2, вытерпевший 2, терпишь 2, претерпеть 2, терпение 2;

3 мин:

терпеливый 5, терпит 4, терпимо 4, потерпеть 4, стерпеть 4, терпящий 4, вытерпеть 4, претерпевать 4, терпимый 3, дотерпеть 3, стерпел 3, терпимость 2, нетерпимый 2, нестерпёж 2, перетерпеть 2, натерпеться 2, терпел 2, терпи 2, утерпеть 2, терпила 2, стерпится 2, терплю 2, нетерпеться 2.

По результатам второго эксперимента мы обнаружили, что экспериментальные результаты, полученные в первую минуту, являются более репрезентативными и агрегированными. Однако с увеличением времени полученные экспериментальные данные демонстрируют семантическую дисперсию. Данные, полученные при применении второй инструкции, охватывают практически все производные в словообразовательном гнезде глагола *терпеть* в «Словообразовательном словаре русского языка» под ред. А.Н. Тихонова, даже появляются слова, которых нет в словаре (например, *терпила*). Неоспоримо, что среди полученных реакций, часть их неадекватна, имеются несуществующие слова, авторские инновации, сленгизмы и т.п. или слова с ошибками [Ваулина 2013]. Удалив неадекватные

данные, мы обобщили экспериментальные результаты и обнаружили, что следующие слова появлялись одновременно в трех разных периодах времени: *терпение, терпеливый, терпила, перетерпеть, терпимость, невтерпёж, терпимый, вытерпеть, дотерпеть, терпеливость, стерпеть, потерпеть, терпящий, претерпевать, терпеливо, терпимо, потерпевший, вытерпеть, терпишь, терплю, стерпится, терпит, терпел, терпи, нетерпение, натерпеться, перетерпевший, нетерпимый, нетерпеливый*. По-видимому, именно эти единицы словообразовательного гнезда и являются актуальными для носителей современного языкового сознания. Важно, что в их число входят кодериваты, например: *терпение, терпимый, терпеливый, вытерпеть, дотерпеть* и др.) и производные разных ступеней, составляющих словообразовательные цепочки (например: *терпеть – терпеж – невтерпеж; терпеть – терпеливый – терпеливость; терпеть – терпеливый – терпеливо* и др.).

К периферийным единицам словообразовательного гнезда можно отнести слова, узкой специализации, например, из сферы религиозного дискурса (*страстотерпица, страстотерпческий*), устаревшие слова (*претерпение, втерпёж* и т.п.), которые, к тому же, являются крайними членами словообразовательных цепочек, удаленными от вершины гнезда и его семантического ядра (например, *вытерпливание ← вытерпливать ← вытерпеть ← терпеть*: совокупный индекс частотности глагола первой ступени производности *вытерпеть* – 23, производных второй и третьей ступеней *вытерпливать, вытерпливание* – 0).

В целом можно отметить, что гипотеза подтверждена. В направленном ассоциативном эксперименте при условии, что слова-реакции должны быть однокоренными, полученные ассоциаты могут в полной мере отражать деривационную потенциальную энергию единиц словообразовательного гнезда. В случае же ограничения реакций только синонимами полученные ассоциаты лишь в незначительной степени отражают деривационные связи производных слов в словообразовательном гнезде, однако даже этот показатель существенно выше, чем показатели их формально-смысловой близости, полученные в свободном ассоциативном эксперименте.

Литература

Ватулина И. А. Экспрессивный потенциал окказионального слова: психолингвистический аспект // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 6. – С. 110-112.

Герасименко Н. А. Русский язык: Учебник для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования / Н. А. Герасименко, А. В. Канафьева, В. В. Леденева; Московский государственный областной университет. – Москва: Академия, 2003. – 491 с. – (Среднее профессиональное образование). – ISBN 5-7695-0918-X.

Гридина Т. А. Методы психолингвистических исследований: теория, практикум, тренинги: учебное пособие / Т. А. Гридина, Н. И. Коновалова; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург: [б. и.], 2020. – 358 с. ISBN 978-5-7186-1693-4

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Современный русский язык. Словообразование: теория, алгоритмы анализа, тренинг. – 3-е издание. – Москва : Наука: Флинта, 2009. – 160 с. – ISBN 978-5-89349-505-8.

Гридина Т. А. Идиоматика игрового слова: экспериментальные данные // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. – 2021. – № 2. – С. 7-24. – DOI 10.26170/23067462_2021_02_01.

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Ассоциативно-вербальная сеть как динамическая модель языкового сознания: экспериментальные данные // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2020. – № 18. – С. 27-47. – DOI 10.26170/pla20-01-04.

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Метод вероятностного прогнозирования как инструмент психолингвистического анализа креолизованного текста: восприятие кодов социальной рекламы // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 24, № 1. – С. 253-265. – DOI 10.15826/izv2.2022.24.1.017.

Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 тт. Т. 4: С – У. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2003. -576с.

Дмитриев Д. В. Толковый словарь русского языка: Ок. 7000 слов. ст.: Свыше 35000 значений: Более 70000 иллюстрат. примеров / Под ред. Д. В. Дмитриева. – М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ»; 2003. – 1582 с.

Коновалова Н. И. Психолингвистические основы методики обучения русскому языку // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2011. – № 9. – С. 194-202.

Коновалова Н. И. Современный учебный текст по русскому языку: механизмы восприятия и принципы конструирования // Филологический класс. – 2020. – Т. 25, № 1. – С. 164-172. – DOI 10.26170/FK20-01-16.

Русский ассоциативный словарь. В 2 т. Т. I. От стимула к реакции: Ок. 7000 стимулов / Ю.Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н.В. Уфимцева, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. – М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2002. – 784 с.

Русский ассоциативный словарь. В 2 т. Т. II. От реакции к стимулу: Более 100000 реакций / Ю.Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н.В. Уфимцева, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. – М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2002. – 992 с.

Сунь Т. Деривационный потенциал глагола терпеть в русском и китайском языках: сопоставительный аспект // *Linguistica Juvenis*. – 2022. – № 24. – С. 225-233.

Тихонов А. Н. Словообразовательный словарь русского языка. В 2 т.: более 145000 слов. Т. 2 / А.Н. Тихонов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 941 с.

© Сунь Т., 2023

УДК 372.881.161.1:371.321

Толкачёва Е.А. (Екатеринбург, УрГПУ)

Психолингвистический подход к изучению темы «Вводные конструкции» в 8-9 классах средней школы

Аннотация. В данной статье представлен фрагмент дидактического комплекса заданий по теме «Вводные конструкции». В его основе лежит психолингвистический подход, позволяющий исследовать процессы речемыслительной деятельности, проявляющие ассоциативный контекст вербальных знаков в сознании каждого носителя языка, реализацию в речевом взаимодействии. Несомненным достоинством является то, что психолингвистическая методика используется для изучения и семантики языка в целом, и значений отдельных языковых единиц. Именно данный подход позволяет привнести в процесс получения, освоения новых знаний новизну, сделать его более интересным.

В работе представлены варианты заданий, которые можно использовать в школьной практике на определённых этапах урока русского языка. К каждому упражнению даны комментарии, поясняющие, в какую часть учебного занятия можно включить одно из разработанных нами заданий.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка, методика русского языка в школе, уроки русского языка, русский язык, методы обучения, восьмиклассники, девятиклассники, вводные слова, синтаксис русского языка, метод вероятностного прогнозирования, контртекст, кластерный анализ, психолингвистика, психолингвистические эксперименты.

Сведения об авторе: Толкачёва Евгения Анатольевна, магистрант Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург), учитель русского языка и литературы МАОУ НТГО «ИСОШ» (г. Нижняя Тура).

Контакты: 620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26;
e.a.tolkachjova@uspu.me

Tolkacheva E.A. (Ekaterinburg, UPSU)

***A fragment of a set of tasks with elements of psycholinguistics
for students in grades 8-9 (on the material of the topic
"Introductory constructions")***

Abstract. This article presents a fragment of a didactic set of tasks on the topic "Introductory constructions". It is based on a psycholinguistic approach that allows you to explore the processes of speech and thought activity, showing the associative context of verbal signs in the minds of each native speaker, implementation in speech interaction. The undoubted advantage is that the psycholinguistic technique is used to study both the semantics of the language as a whole and the meanings of individual linguistic units. It is this approach that makes it possible to introduce novelty into the process of obtaining, mastering new knowledge, making it more interesting.

The paper presents options for tasks that can be used in school practice at certain stages of the Russian language lesson. Each exercise has comments explaining in which part of the training session one of the tasks we have developed can be included.

Keywords: introductory words; syntax; method of probabilistic forecasting; countertext, cluster analysis; psycholinguistics; methodology; experiment.

About the author: Tolkacheva Evgenia Anatolyevna, master student of the Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg), teacher of the Russian language and literature of the MAOU NTGO "ISOSH" (Nizhnaya Tura).

С позиции ФГОС к учащимся школ предъявляются высокие требования: важен не столько объем полученных знаний, сколько умение их находить самим, возможность использовать свои компетенции в процессе обучения.

Созданный нами дидактический комплекс включает набор заданий, каждое из которых можно использовать на определённом этапе изучения темы. При разработке мы опирались на психолингвистические методы, представленные в пособии Т.А. Гридиной и Н.И. Коноваловой «Методы психолингвистических исследований». Считаем, что каждому современному учителю-филологу на своих уроках необходимо внедрять опыт классической и современной психолингвистики в

области экспериментальных исследований языкового сознания и речевой деятельности, что позволит не только сделать учебные занятия более интересными, но и получить возможность исследования механизмов речемыслительной деятельности школьников.

При создании дидактического материала мы опирались на работы таких исследователей, как Бабайцева В. В., Баранов М. Т., Белянин В.П., Валгина Н. С., Гридина Т.А., Коновалова Н.И., Норман Б.Ю. и др.

Т.А. Гридина и Н.И. Коновалова отмечают: «Психолингвистика – стыковая научная дисциплина (о чем свидетельствует сам термин) – дает ключ к анализу скрытых от непосредственного наблюдения механизмов речемыслительной деятельности, отсылая к лингвистической и психологической «реальности» использования языка конкретными участниками коммуникации» [Гридина 2021]. Б.Ю. Норман пишет: «Психолингвистика изучает процесс порождения текста (претворения исходной интенции и смысла в окончательный продукт – текст) и процесс восприятия текста (путь от слуховой или зрительной перцепции до полного понимания)» [Норман 2011].

По мнению Беляева В.П., «предметом психолингвистики являются процессы производства и восприятия речи, а также освоения речи детьми. Рассматривая производство речи, она описывает, как языковая система и правила построения высказываний позволяют человеку выражать свои мысли, как образы сознания можно зафиксировать с помощью языковых знаков. Описывая процесс восприятия речи, психолингвистика анализирует не только сам этот процесс, но и результат понимания человеком речи» [Беляев 2016: 6]. Значимость психолингвистики в учебном процессе бесспорна, рассмотрим подробнее, как психолингвистические методики используются в преподавании синтаксиса.

Первое задание мы разработали **на основе метода контртекста**, который связан с проблематикой рецепции текста адресатом в соотношении с авторским замыслом, предполагает обнаружение динамики смысловых трансформаций в опоре на показания обыденного сознания читателя. Выбор метода связан в

первую очередь с тем, что каждый обучающийся должен пройти курс функциональной грамотности, важнейшей разновидностью которой является читательская грамотность.

Современный ученик довольно часто сталкивается со следующими трудностями:

1. Выводы и логические связи, которые выстраивает ученик, охватывают лишь часть содержания текста, текст понимается фрагментарно и неточно;
2. Трудности с формулированием собственных суждений, определением основной мысли текста;
3. Неумение представлять информацию в виде тезисов, ключевых слов;
4. Отсутствие навыков критического мышления.

Мы предлагаем провести первый урок по теме «Вводные слова», используя метод контртекста. В качестве учебного материала выбрали сказку Ф. Кривина «К счастью». Текст подходит по возрасту, учащиеся с ним не знакомы.

Инструкция задаётся в следующем виде: «Читая текст, составьте свой контртекст ... Составляя «контртекст», приводите собственный комментарий на каждое очередное предложение, не читая последующие. После записи реакции на последнее предложение сформулируйте общий смысл прочитанного текста, т.е. основную мысль». Вторичные тексты должны быть зафиксированы в форме словесных реакций. Для удобства выполнения задания выделенные фрагменты текста учителю необходимо пронумеровать.

Фрагменты текста:

№1	— <i>К СЧАСТЬЮ, мы пришли... Не подумайте, что пришли к счастью. Там, куда мы пришли, ничего такого не было, но мы так долго шли и так устали в дороге, что когда, наконец, при-шли, то вздохнули с облегчением: «К СЧАСТЬЮ, мы пришли...»</i>
№2	<i>Всё дело в этой запятой, которая отделила СЧАСТЬЕ от НАС, превратила его в мало что означающее вводное слово. МОЖЕТ, совсем не в то слово, которое в данном случае надо было сказать...</i>
№3	<i>МОЖЕТ, не то. А может, и то.</i>

№4	<i>МОЖЕТ</i> уже ничего не может, потому что означает не действие, а какую-то неопределённую вероятность. И здесь опять дело в запятой. Развелось этих запятых. И, ГЛАВНОЕ, не знаешь, куда их ставить.
№5	<i>ГЛАВНОЕ</i> тут вовсе не главное, это опять вводное слово. Отделилось от предложения с двух сторон, потому и считает себя главным.
№6	А в предложении оно не то что главный, а даже не второстепенный член. Ввели его — оно и стоит. Можно и вывести без особого ущерба для смысла.
№7	Выведешь — две запятые сэкономишь, которые нужнее в других местах. Хотя, ПО СОВЕСТИ, и там лучше без них обойтись. Совесть-то ни при чём, СОВЕСТЬ здесь опять же вводное слово, а значит, и без неё можно обойтись, если всего лишь вводное слово.
№8	— К НЕСЧАСТЬЮ, нам пора...
№9	Да нет, никто не спешит к НЕСЧАСТЬЮ, хотя и к СОЖАЛЕНИЮ никто не спешит. С этими вводными словами никогда не знаешь, что настоящего, а что просто так, без чего обойтись можно.

Данное задание позволит обучающимся лучше понять назначение, особенности, функции данной синтаксической конструкции.

На втором уроке при актуализации знаний можно включить **задание, связанное с методикой заполнения текстовых лакун.**

Вводные слова — это _____ или _____, при помощи которых говорящий:

-выражает своё _____ к тому, что он _____;

-указывает на _____;

-указывает на _____.

Вводные конструкции _____ не связаны ни с одним из _____.

Вводные слова выделяются в устной речи интонацией вводности: _____, _____ и более _____ вводных слов; в письменной речи — _____.

Исходный текст:

«Вводные слова — это слова или сочетания слов, при помощи которых говорящий:

- выражает своё отношение к тому, что он сообщает;*
- указывает на последовательность изложения;*
- указывает на источник сообщения.*

Вводные конструкции грамматически не связаны ни с одним из членов предложения.

Вводные слова выделяются в устной речи интонацией вводности: паузами, понижением силы голоса и более быстрым произношением вводных слов; в письменной речи — знаками препинания» [Русский язык 2017: 203].

Другой вариант данного задания связан с методом кластерного анализа, направленного на выявление ассоциативной динамики слова как средства категоризации явлений и предметов окружающего мира в индивидуальном сознании языковой личности. Данный метод используется для определения степени сформированности речепознавательных процессов, которые демонстрируют, как человек выделяет признаки предметов, обобщает их, объединяя в тематические группы или классы.

Задание.

1 этап. Набор слов разбейте на кластеры, состоящие из двух слов, при этом одно и то же слово не может входить в разные кластеры. Выделенные кластеры последовательно объедините в более крупные (два+два – кластеры из четырёх слов, четыре+четыре – кластер из восьми слов и т.д.)

2 этап. Создайте текст на основе полученного «дерева кластеризации», определите тему, основную мысль. Редактировать кластеры нельзя.

Более, сообщает, указывает, устной, сочетания, связаны, ни, что, понижением, слова, на, быстрым, сообщения, вводные, предложения, вводные говорящий, выражает, речи, с, слова, речи, паузами, интонацией, произношением, и, изложения, указывает, конструкции, это, слов, отношение, грамматически,

к, вводности, в, препинания, из, вводные, тому, членов, или, он, выделяются, одним, письменной, помощи, которых, голоса, при, вводных, своё, силы, последовательность, слова, слов, в, источник, знаками, на, не.

На заключительном занятии, связанном с темой «Вводные конструкции», можно использовать **задание на основе методики завершения / дополнения текста**. Предлагаем два варианта.

1. Завершение высказывания по заданному началу
Вводные слова необходимы в русском языке для того, чтобы ...

Данные синтаксические конструкции не ...

В предложении могут быть ...

Выделяются ...

2. Дистраивание текста по его названию

Возможные названия: «Русский язык без вводных слов», «Зачем мне вводные слова?», «В мире вводных слов».

Таким образом, представленные нами задания по теме «Вводные конструкции» дополняют школьный учебник. Они позволяют внедрить психолингвистический подход в школьную практику изучения данного синтаксического явления.

Литература

Бабайцева В. В. Русский язык: синтаксис и пунктуация/В.В. Бабайцева. – М.: Просвещение, 1979. - 269 с.

Бабайцева В.В. Русский язык. Теория 5-9 классы / В.В. Бабайцева, Л.Д. Чеснокова. – Москва: Дрофа, 2008. – 319 с.

Баранов М. Т. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; Под ред. М. Т. Баранова. - М.: «Академия», 2001. - 368 с.

Баранов М. Т. Русский язык. Справочник для учащихся/М.Т. Баранов. – Москва: Просвещение, 2005. – 287 с.

Белянин В.П. Психолингвистика: учебник /В.П. Белянин. — М.: ФЛИНТА, 2016. — 415 с.

Богданов П.Д. Обособленные члены предложения в современном русском языке/П.Д. Богданов. – М.: Дело, 2005. – 215 с.

Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке: учебное пособие для студентов вузов/Н.С. Валгина. М.: Логос, 2003. 304с. URL: [https://dl.booksee.org/genesis/593000/701b5120a41e184fbc2e818e0510f938/as/\[Nina_Sergeevna_Valgina\]_Aktivnuee_processue_v_so_v\(BookSee.org\).pdf](https://dl.booksee.org/genesis/593000/701b5120a41e184fbc2e818e0510f938/as/[Nina_Sergeevna_Valgina]_Aktivnuee_processue_v_so_v(BookSee.org).pdf) (дата обращения: 10. 03. 2023)

Валгина Н. С. Современный русский язык/Н.С. Валгина. Москва: Дело, 2000. 378 с.

Валгина Н.С. Синтаксис современного русского языка: учеб. для вузов по спец. «Журналистика». Москва, 1991. 432 с.

Гоголина Т.В. Психолингвистический эксперимент как метод изучения грамматической семантики: учебное пособие. Екатеринбург, 2015. 116 с.

Голев Н. Д. Коммуникативная орфография русского языка: задачи и методы экспериментального изучения орфографической деятельности читающего // Фонетика и письмо в диахронии: межвуз. сб. науч. тр. Омск, 2001. С. 22 – 31 (в соавторстве с О. А. Киселёвой). Текст: непосредственный. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-spetsifike-yazyka-prava-v-sostave-obschenarodnogo-russkogo-yazyka> (дата обращения: 12.03. 2023)

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Методы психолингвистических исследований: теория, практикум, тренинги: учебное пособие. Екатеринбург, 2020. 358 с.

Коновалова Н.И. Психодиагностика речевой способности: Учебное пособие; ФГБОУ ВПО «УрГПУ», Екатеринбург, 2015. 121 с.

Кривин Ф.Д. Принцесса Грамматика, или Потомки древнего глагола: Сказки для грамотных. Ужгород: Карпати, 1981. 255 с.

Норман Б. Ю. Основы психолингвистики: курс лекций / Б. Ю. Норман. Минск : БГУ, 2011. 131 с

Русский язык. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций ред. Н.М. Шанского. Москва, 2017. 271 с.

Фирсов Г. П. Об изучении синтаксиса и пунктуации в школе. Москва, 1961. 219 с.

© Толкачёва Е. А., 2023

УДК 811.161.1'373:811.512.145'373

Юсупова Н. Н. (Чебоксары, ЧГПУ им. И. Я. Яковлева)

*Фразеологизмы с компонентом «кунел» / «жан» –
«душа» в татарском и русском языках*

Аннотация. Статья посвящена сопоставлению татарских и русских фразеологизмов с компонентом «кунел / «жан» – душа». В некоторых случаях привлекался фразеологический материал других тюркских языков. Анализ выявил эквивалентные и безэквивалентные фразеологические единицы. Сопоставление анализируемых русских и татарских фразеологизмов показало наличие как семантической и структурной общности во фразеологических системах двух языков, так и определенной национально-культурной специфики.

Ключевые слова: фразеологизмы, фразеологические единицы, татарский язык, фразеология татарского языка, русский язык, фразеология русского языка, душа, сопоставительное языкознание.

Сведения об авторе: Юсупова Надия Наилевна, бакалавр 2 курса психолого-педагогического факультета Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева.

Научный руководитель - к. филол. н., доц. Кузнецова Ирина Владимировна, irinak47@yandex.ru

Контакты: 428000, Чувашская Республика, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38. nyusupovan@gmail.com

Yusupova N.N. (Cheboksary, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University)

*Phraseological units with the component «kunel» / «soul» in
Tatar and Russian*

Abstract. The article is devoted to the comparison of Tatar and Russian phraseological units with the component «kunel / soul». In some cases, phraseological material of other Turkic languages was involved. The analysis revealed equivalent and non-equivalent phraseological units. Comparison of the analyzed Russian and Tatar phraseological units showed both semantic and structural similarity in

the phraseological systems of both languages, as well as certain national and cultural peculiarities.

Keywords: phraseological units, Tatar language, Tatar phraseology, Russian language, Russian phraseology, soul.

About the author: Yusupova Nadiya Nailovna – Bachelor of the 2nd year of the Psychological and Pedagogical Faculty of the I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University;

Фразеологические единицы (ФЕ) с компонентом *душа* не раз становились объектом сопоставительного анализа на материале разных языков: английского, русского и эрзянского [Варданян 2006: 201–204], русского и казахского [Айдарбекова 2015: 112–115], осетинского, русского и немецкого [Дзахова, Дзодзикова 2018: 20–25], русского и немецкого [Сопова, Таранова 2019: 361–364] и др. Татарские ФЕ с лексемой *душа* также не остались без внимания исследователей; они рассматривались как на материале татарского языка [Хуснутдинов, Сагдиева, Мирзагитов, Сагдиев 2018: 1289–1294], так и в аспекте межъязыкового сопоставления [Каюмова, Бакирова, Кошенкова 2011], в том числе и с русскими ФЕ. Например, рассматривались фраземы, связанные с эмоциональным состоянием человека [Ардаширова 2014: 24–26; Хисматулина 2015: 139–141], анализировались устойчивые словесные комплексы и в лингвокогнитивном ключе [Аглеева 2009: 13–19]. Тем не менее сопоставление ФЕ с компонентом *душа* по-прежнему вызывают интерес. Целью нашего анализа является выявление универсальных и специфических черт данных понятий в сопоставляемых языках. Необходимый для анализа материал извлечен из фразеологических словарей татарского языка [Исәнбэт 2000], [Сафиуллина 2001]; крымско-татарские ФЕ взяты из книги «Основы крымскотатарской фразеологии» [Эмирова 2012]. Основные методы обработки фразеологического материала – метод компонентного анализа, синхронно-описательный и сравнительно-сопоставительный методы.

Слово *душа* в русском языке полисеманлично; это: 1. Внутренний психический мир

человека, его переживания, настроения, чувства и т. п. || В идеалистической философии и психологии: особое

нематериальное начало, существующее якобы независимо от тела и являющееся носителем психических процессов. || По религиозным представлениям: бессмертное нематериальное начало в человеке, отличающее его от животных и связывающее его с богом. 2. Совокупность характерных свойств, черт, присущих личности; характер человека. || Чувство, воодушевление, темперамент. || *обычно с определением*. О человеке с теми или иными свойствами характера. || 3. Разг. Человек (обычно при указании количества, а также в устойчивых сочетаниях). 4. В старину: крепостной крестьянин. || 5. (*обычно со словом «моя»*). Разг. Дружеское фамильярное обращение. || 6. *перен.; чего*. Самое основное, главное, суть чего-л. || Вдохновитель чего-л., главное лицо [Словарь русского языка 1985: 456]. Некоторые значения перекликаются со значениями лексемы *сердце*, поэтому ФЕ с этими компонентами могут рассматриваться в рамках одной статьи [Балахонова 2019: 71–74]. Так как сердце и душа выступают как средоточие внутренних переживаний, то в ФЕ эти слова допускают взаимозамену, образуя лексические варианты: *сердце (душа) болит – йөрәк (күңел) әрни* [Шайдуллина, Кузнецова 2019: 53]. Однако следует признать неправомерным отнесение слова *душа* к соматизмам [Каримова 2018], ибо оно не относится ни к первичным, ни ко вторичным соматизмам: «*Первичными соматизмами признаются слодружески фамильярный оттеноква, прямым значением которых является наименование любой части тела. Вторичными соматизмами являются слова, переносные значения которых представляют собой наименование любой части тела*» [Подгорная 2015: 161].

В татарском языке значения слова *душа* примерно такие же, ср.: *чужая душа потёмки – кеше күңеле – кара төн* (досл. человеческая душа – черная ночь); *человек доброй души – изге җанлы кеше* (досл. святой души человек); *кругом ни души – бер җан иясе юк* (досл. одной души нет); *играть с душой – җан белән уйнарга* (досл. с душой играть); *низкая душа – түбән җан*; *черная душа – кара күңелле*; *святая душа – изге җан*; *душа компании – компаниянең җаны* (досл. компании душа); *мёртвые души – үлгән җаннар*; *душа не лежит (к кому-чему) – күңел ятмый*; *поговорить по душам – күңелдән сөйләшергә* и т. д. В русском

языке в качестве обращения в сочетании с местоимением *моя* слово *душа* имеет не только дружески фамильярный оттенок, но и употребляется при обращении к любимому человеку и может быть в пре- и постпозиции: Пожалуйста, *моя душа*, ежели можешь, пришли мнѣ книгъ [Пушкин А. С. Письмо А. Н. Вульфу. 20.09.1824]; Катерина. <...> Ах, как мне по нем скучно! Уж коли не увижу я тебя, так хоть услышь ты меня издали! Ветры буйные, перенесите вы ему мою печаль-тоску! <...> (Подходит к берегу и громко, во весь голос.) Радость моя, жизнь моя, *душа моя*, люблю тебя! Откликнись! [Островский А. Н. Гроза. 1860]. «В татарском языке подобное словосочетание служит в основном для обращения к очень дорогому, близкому, любимому человеку, обычно с аффиксом притяжательности (*Жаным!* – *Душа моя!* <...>), хотя может быть использовано и в плане ироническом или с целью привлечь внимание» [Аглеева 2009: 15]. Словосочетания типа *жаным парәсе* (досл. души моей частичка), *жан кисәгем* (досл. души частица) в русском языке как обращение не употребляются.

Можно заметить, что все значения лексемы *душа* в русском языке выражаются одним словом, а в татарском – разными: *күңел* и *жан*. Последнее означает бессмертную субстанцию, заключенную в теле человека и покидающую его в момент смерти: *отнять душу* ‘лишить жизни, убить’ – *жан алу* (досл. душу отнять) ‘убить’. Производным от этой лексемы является *жәңнәт* – «в исламе это “место пребывания на другом свете после Судного дня праведников (ахират), где они будут жить в вечном блаженстве; райские сады”» [Кузнецова 2022: 69]; оба слова встречаются в татарском пожелании *Жаны жәңнәттә булсын!* (досл. Душа в раю пускай будет!). Слово *джанна* – заимствование из арабского языка; это наиболее частотное обозначение рая у мусульман: крым.-тат. *дженнет*; лезг. *женнет*; босн. *dženet* (*džennet*); тур. *cennet*.

Обоим сопоставляемым языкам известна многозначная ФЕ *отдавать / отдать душу* – *жан (жанны) бирү* (досл. душу отдать). Русская фразема имеет значения ‘умереть, испустить дух’, ‘приносить себя в жертву; жертвовать собой’, ‘делать все возможное для кого-л., посвящать себя чему-л.’, ‘страстно желать кого-, что-л.’. Объем семантики татарской ФЕ уже:

‘приносить себя в жертву’, ‘страстно желать кого-, что-л.’ ‘ничего не жалеть для кого-л.’ (поэтому эти ФЕ не будут полными эквивалентами). Ср. также с крым.-тат. *джан бермек* ‘приносить себя в жертву’, ‘ничего не жалеть для кого-либо’, ‘страстно желать кого-, что-л.’. Первое значение русской ФЕ ныне устарело, вариантом ее является оборот *отдать Богу душу* (также устаревший). Мусульмане вверяют душу Аллаху: *жанны Аллахка бирергә* ‘умирать’ (досл. Аллаху душу отдавать) – ср. с крым.-тат. *Аллагъа джан бермек*; казах. *жанын Аллага тапсырды* [Айдарбекова 2015: 113].

Часть татарских ФЕ восходят к общетюркскому фразефонду: *жан ноктасы* (досл. души точка) – крым.-тат. *джан нокътасы* ‘то, что волнует, заставляет страдать’; *жан дусты* (букв. души друг) ‘закадычный друг’ – крым.-тат. *джан досту*; *Тере жанда һәрвакыт өмет бар* (досл. в живой душе всегда есть надежда) ‘пока человек жив, он надеется на лучшее’ – крым.-тат. *Ольмеген джанда умют бар* (русский аналог – *Надежда умирает последней*); *жанны яндыру* (досл. душу кого-л. сжигать) ‘изводить бесконечными замечаниями, постоянно бранить’ – крым.-тат. *джаныны якъмакъ кимнинъ*; *жанны рәнжәтү* (досл. душе кого-л. боль причинять) ‘обижать кого-л.’ – крым.-тат. *джаныны агъыртмакъ кимнинъ*.

Русский и татарский языки различаются генетически и типологически: первый относится к флективным языкам, второй – к агглютинативным, поэтому ФЕ этих языков имеют свои особенности; на них как на единицы вторичного образования влияют лексика и грамматика [Кузнецова, Юлдашова 2019: 105], поэтому часто не приходится говорить о тождестве структуры ФЕ: *душой и телом* – *жаным-тәнем белән*; *душа кипит* – *жан кайнап тора*. Тождество компонентного состава имеют ФЕ *тревожить душу* – *жанны борчу* ‘вызывать сильное душевное волнение’; *душу погубить (загубить)* – *жан кыю* ‘совершить тяжкий грех’; *в душу плевать* – *күңелгә төкерү*; *в душу закралось сомнение* – *күңелгә шик төшү*. Однако иногда ФЕ с одинаковыми компонентами и кажущейся близкой образностью имеют разное значение: *для души* ‘для собственного удовольствия, для удовлетворения внутренних, духовных потребностей, интересов’ [Словарь русского языка 1985: 456] – *күңел өчен* (досл. души для)

‘ради приличия, чтобы не обидеть’ [Аглеева 2009: 16]; ‘сильно испугаться’ – *жаның укчеңә төшер* (душа уйдет в пятки) ‘о чувстве сильного стыда, позора’ [Аглеева 2009: 16]. Довольно частотны в сопоставляемых языках смысловые эквиваленты: *душа в пятки ушла – күңелгә таракан керде* (досл. в душу таракан вошёл); *чужая душа потёмки – кеше күңеле – тәпсез диңгез* (досл. человека душа – бескрайнее море). Национальной спецификой обладают ФЕ, связанные с духовной культурой народа – мифологией (*в погоню, как черт за душой; стоять как черт над душой*) или религией (*күңел кәгъбәсе* (досл. души Кааба) ‘об идеале, цели, возвышенном устремлении куда-л.’, где Кааба – мусульманская святыня в виде кубической постройки во внутреннем дворе мечети аль-Харам (Заповедная мечеть) в Мекке).

Литература

- Аглеева З. Р. Лингвокогнитивные особенности фразем с компонентом *душа-жан* (на материале русского и татарского языков) // Гуманитарные исследования. 2009. № 4(32). С. 13–19.
- Айдарбекова А. С. Витальные признаки в структурах русского концепта «душа» и казахского концепта «жан» // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. №2–3(62). С. 112–115.
- Ардаширова Р.Б. Фразеологические единицы с лексемой «душа – күңел», выражающие сильные переживания (на примере русского и татарского языков) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. №1–2(31). С. 24–26.
- Балахонова Е. С. Фразеологизмы с компонентами ДУША, СЕРДЦЕ в национально-языковой картине мира (на материале белорусского, русского, немецкого языков) // Немецкий язык – лингводидактическое обеспечение и методика преподавания: сб. науч. статей, посвященный памяти Сергея Александровича Носкова (1943–2018). Могилев.: Могилев. гос. ун-т имени А.А. Кулешова, 2019. С. 71–74.
- Варданян Л. В. Концепт «душа» в английских, русских и эрзянских фразеологизмах // Интеграция образования. 2006. № 4(45). С. 201–204.
- Дзахова В. Т., Дзодзикова З. Б. Фразеологизмы как отражение мировоззрения народа (на материале анализа фразеологизмов с

компонентами УД/ДУША/SEELE в осетинском, русском и немецком языках) // *Litera*. 2018. № 2. С. 20–25.

Исәнбәт Н. С. Татар теленең фразеологик сүзлеге. Яр Чаллы : «Идел-йорт» нәшр., 2000. 236 с.

Каюмова Д. Ф., Бакирова М. Р., Кошенкова А. А. Концепт «душа» в разносистемных языках (на примере английского, турецкого и татарского языков) // *Иностранные языки: лингвистические и культурологические аспекты: межвуз. сб. науч. трудов. Йошкар-Ола : Межрегиональный открытый социальный институт. 2011. Вып. 2.*

Каримова К. Э. Анализ соматических фразеологизмов с компонентами «heart», «soul», «сердце», «душа» // *Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. статей XII Междунар. науч.-практ. конференции. В 2 ч. Ч. 1. 2018. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». 2018. С. 149–151.*

Кузнецова И. В. Ориентализмы, называющие головной убор и обувь, в боснийских фразеологизмах (на фоне других южно-славянских языков) // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2022. № 1(114). С. 62–71.*

Кузнецова И. В., Юлдашова Н. Р. Анималистическая фразеология в русском, украинском и туркменском языках // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2019. № 3(103). С. 104–111*

Подгорная В. В. Телесность в языке // *Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015 № 2 (44): в 2-х ч. Ч. I. С. 160-162.*

Сафиуллина Ф. С. Татарча-русча фразеологик сүзлек. Казан : Мәгариф, 2001. 335 с.

Словарь русского языка: в 4 т. / гл. ред. А. П. Евгеньева. Изд. 3-е, стер. Москва : Русский язык, 1985-1988.

Сопова И. В., Таранова Е. Н. Фразеологизмы с компонентом «душа» в русском и немецком языках // *Фразеология в языковой картине мира: когнитивно-прагматические регистры: сб. науч. тр. по итогам 4 междунар. науч. конф. по когнитивной фразеологии. Белгород, 2019. С. 361–364.*

Хисматуллина Р. Б. Фразеологические единицы с лексемой «душа-жан», репрезентирующие романтические эмоции (на примере русского и татарского языков) // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2015. № 4. Ч. 2. С. 139–141.

Хуснутдинов Д. Х., Сагдиева Р. К., Мирзагитов Р. Х., Сагдиев Р. Х. Фразеологические единицы татарского языка с компонентом жан (душа) // Вестник Башкирского университета. 2018. № 4. С. 1289–1294.

Шайдуллина Д. Р., Кузнецова И. В. Фразеологизмы с соматическим компонентом «сердце»/«йөрәк» в русском и татарском языках // Мы говорим на одном языке (материалы международной межвузовской студенческой конференции в РГГМУ). СПб : РГГМУ, 2019. С. 50–54.

Эмирова А. М. Основы крымскотатарской фразеологии: учебное пособие. Симферополь: Крымучпедгиз, 2012. 169 с.

© Юсупова Н. Н., 2023

УДК 811.581'373:811.581'38

SPIN-код 4732-7756

Ян Ц. (Чжоукоу, провинция Хэнань,

КНР – Екатеринбург, Россия)

***Топ 10 новых слов и выражений китайского интернета:
экспериментальное исследование восприятия носителями
языка***

Аннотация. Статья посвящена анализу неологизмов (лексем и устойчивых выражений), ставших актуальными в китайском интернете в 2022 году. Материалом для анализа послужили два рейтинговых списка, составленных на основании массового опроса интернет-пользователей редакцией журнала 咬文嚼字 «Яовэнь цзяоцзы» и газеты 语言文字周报 Yǔyán wénzì zhōubào (еженедельник «Язык и иероглиф»). Показаны психолингвистические методы выявления актуальности топ-10 новых слов и выражений и уровня понимания смысла этих новых слов и выражений носителями современного китайского языка.

Ключевые слова: неологизмы, Интернет, интернет-пространство, интернет-коммуникации, интернет-дискурс, интернет-тексты, китайский язык, лексикология китайского языка, психолингвистические эксперименты, новые слова, новые выражения, лексемы.

Сведения об авторе: Ян Цаньцань, магистрант, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н.Ельцина (Екатеринбург).

Контакты: Екатеринбург, ул. Чапаева, 16, к. 310, can.325@qq.com

Yang C. (Zhoukou, Henan Province,

China – Ekaterinburg, Russia)

***TOP 10 NEW WORDS AND EXPRESSIONS ON THE CHINESE
IN-TERNET: AN EXPERIMENTAL STUDY OF THE
PERCEPTION OF SPEAKERS***

Abstract. The article is devoted to the analysis of neologisms (lexemes and expressions) that have become topical in the Chinese Internet in 2022. The material for the analysis are two ranking lists made

on the basis of a mass survey of Internet users by the editors of 咬文嚼字 "Yaowen jiaoji" and the newspaper 语言文字周报 yǔyán wénzì zhōubào (language and Character weekly). It shows survey methods for identifying the relevance of the top 10 new words and expressions and the level of native speakers' understanding of the meaning of these new words and expressions.

Keywords: neologisms; Internet; Chinese; survey.

About the author: Yang Cancan, undergraduate of the Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Eltsin (Ekaterinburg)

Предметом исследования в данной статье являются неологизмы китайского языка, которые были включены журналом «Яовэнь цзяоцзы 咬文嚼字» и газетой «Еженедельник языка и иероглифа 语言文字周报» в списки топ-10 самых популярных слов 2022 года в Интернете. Это так называемые «модные слова» – актуальная для определенного периода лексика и фразеология [Вепрева 2019; Гридина, Коновалова 2017; Михайлова, Цуй 2022; Плотникова 2022; Пэн, Гао 2019; Ян И. 2022; Ян Ц. 2022].

В топ-10 самых популярных слов 2022 года, объявленных журналом 咬文嚼字 «Яовэнь цзяоцзы», вошли: “踔厉奋发、勇毅前行 chuō lì fèn fā Yǒngyì qián xíng” Энергичный и настойчивый, “中国式现代化 zhōngguóshì xiàndàihuà модернизация по китайскому стилю”, “新赛道 xīnsài dào новый трек”, “大白 dàbái Дабай”, “烟火气 yānhuǒqì Яньхуоци”, “天花板 tiānhuābǎn потолок (лучший)”, “拿捏 nánīe Нане (держать в (своих) руках)”, “雪糕刺客 xuěgāo cìkè мороженое-убийца”, “精神内耗 jīngshén nèihào духовное внутреннее потребление”, “沉浸式 chénjìnshì иммерсивный”. Топ-10 самых популярных интернет-слов в 2022 году, отобранных 语言文字周报(еженедельник «Язык и иероглиф»), вошли: “栓 Q Шуан Q (thank you)”, “PUA мастер пика-па”, “冤种 yuānzǒng Неудачник”, “小镇做题家 xiǎozhèn zuòtíjiā

Делающий задания из маленького городка”, “团长 tuán zhǎng командир”, “退！退！退 tuì tuì tuì Отходи! Отходи! Отходи!”, “嘴替 zuǐ tì Заменитель рта” “一种很新的 XX yīzhǒng hěn xīn de очень

новый ХХ (что)”, “服了你这个老六 fú le nǐ ge lǎo liù сдаюсь, ты Лао Лю”, “ХХ 刺客 cìkè (какая-то) убийца”.

С семантической точки зрения, “модные слова” 2022 года появились как новые означаемые в процессе создания и распространения. Французский семиотик Ролан Барт считает, что “означающее + означаемое = символ” у Соссюра — это только первый уровень символической системы, и, когда символ на этом уровне используется как означающее второго уровня символической системы, возникает новое означаемое [Ролан Барт 2008: 21]. В частности, есть новые употребления древних значений слов, таких как “踔厉奋发 chuō lì fèn fā Энергичный и настойчивый” из произведения «Эпитафии Лю Цзыхоу» в династии Тан Хань Юя. 踔厉奋发 (Энергичный и настойчивый). Изначально это означало «бурный порыв ветра сметает (на своём пути) все преграды (о блестящих полемических способностях)»;

Есть новые употребления существующих значений слов в современном китайском языке, таких как “新赛道 xīnsài dào новый трек”, “烟火气 yānhuǒqì Яньхуоци”, “天花板 tiānhuābǎn потолок (лучший)”, “沉浸式 chénjìnshì иммер-сивный”, “团长 tuán zhǎng командир” и т.д.

С точки зрения способов образования существуют слова, которые образуют новые значения через новые сочетания существующих слов, такие как “中国式现代化 zhōngguóshì xiàndàihuà модернизация по китайскому стилю”, “雪糕刺客 xuěgāo cìkè мороженое-убийца”, “精神内耗 jīngshén nèihào духовное внутреннее потребление”, “小镇做题家 xiǎozhèn zuòtíjiā Делающий задания из маленького городка”. Есть модные слова, которые получают новые значения из сочетаний китайского и английского языков, например, “栓 Q Шуан Q (thank you)”. Есть модные слова, заимствованные из английских аббревиатур, например “PUA мастер пикапа”. Есть модные слова из диалектов, например, “冤种 yuānzhǒng Неудачник”. Есть модные слова, образованные путем имитации слова, например, “嘴替 zuǐ tì Заменитель рта”, которое образовано на основе китайских слов “文替 wéntì заменитель

сцены сюжета” и “武替 wǔtì заменитель сложных и опасных трюков”.

Прокомментируем нескольких слов и выражений из этих списков:

1. 烟火气 yānhuǒqì — Яньхуоци.

“Яньхуоци” происходит от древнекитайского, и его первоначальное значение относится к “запаху готовящейся пищи”. Теперь “Яньхуоци ” относится к активной и энергической атмосфере жизни.

2. 踔厉奋发、勇毅前行 chuō lì fèn fā Yǒngyì qián xíng Энергичный и настойчивый, двигайтесь вперёд смело и решительно

“踔厉奋发” фразеологизм из произведения «Эпитафии Лю Цзыхоу» в династии Тан Хань Юя. 踔厉奋发 изначально это означало «бурный порыв ветра сметает (на своём пути) все преграды (о блестящих полемических спо-собностях)». Теперь этот фразеологизм означает энергичный и настойчивый или подъём духа для описания духа человека.

3. 天花板 tiānhuābǎn — потолок (лучший, выдающийся, блестящий).

“Потолок” относится к внутреннему потолку, и на некоторых потолках есть резьба или картины. В НЕКОТОРЫХ ЯЗЫКАХ, НАПРИМЕР, английском, РУССКОМ слово “потолок” используется как метафора для обозначения “максимального предела и верхней границы”. После того, как это употребление было введено в китайский язык, ЕГО значение еще больше расширилось и стало относиться к “вышей точке и пику”, которые невозможно превзойти. В наши дни СЛОВО “потолок” популярно в разных областях: красивое лицо называют “потолком красоты”, сверхсоциальные способности называют “социальным потолком”, а нападающих футбольной и баскетбольной команд называют “потолком нападающих” за их выдающиеся навыки, и так далее.

3. 雪糕刺客 xuěgāo cìkè — мороженое-убийца (выглядит невзрачным и дешёвым, а стоит очень дорого).

“刺客 убийца” первоначально относится к человеку, который использует оружие для совершения убийств. Он обычно держит

свое местонахождение в секрете и наносит смертельный удар, когда цель ничего не подозревает. Упаковка дорогого мороженого обычная, и его смешивают с дешевым мороженым. Когда потребители берут их в кассу, они обнаруживают, что цена значительно выше, чем ожидалось, как будто они столкнулись с “убийцей”. Теперь появились также “убийца-фрукты” и “убийца-баблти (молочный чай)” и т.д.

4. 新赛道 xīnsài dào — новый трек.

“赛道 трек” относится к зоне соревнований, используемой в соревнованиях на дистанцию или скорость.

“Новый трек” в экономической сфере относится к развивающейся отрасли или отраслевому сегменту с новыми технологиями и новыми моделями в качестве основной конкурентоспособности. Он обладает характеристиками опережающего развития, прорывных инноваций и взрывного роста. Он содержит огромное количество рынков и совершенно новые возможности роста. Он сталкивается с динамичностью будущего и настоящего. Теперь значение выражения “новый трек” получило дальнейшее развитие, и оно может относиться ко всем новым отправным точкам, новым путям, а также к новым усилиям, новым обстановкам и т.д.

5. 精神内耗 jīngshén nèihào — духовное внутреннее потребление.

Выражение “内耗 nèihào внутренний износ” первоначально относилось к пустому потреблению энергии машинами и т.п., но в дальнейшем стало означать ненужное потребление энергии и материальных ресурсов. “精神内耗 jīngshén nèihào духовное внутреннее потребление” — это духовное и психологическое бесполезное потребление, относится к необходимости расходования психологических ресурсов при самоконтроле. Когда ресурсов недостаточно, человек находится в состоянии так называемого духовного внутреннего потребления, и длительное существование внутреннего потребления заставляет человека чувствовать себя усталым. Эта усталость не является результатом физических нагрузок, а скорее, психологическим субъективным ощущением, состоянием, вызванным психологическим потреблением человека.

6. 沉浸式 chénjìnshì — иммерсивный.

“沉浸 Погружение” означает погружение в воду, что является метафорой для людей, находящихся в определенной атмосфере или идеологической деятельности. Слово “沉浸式 иммерсивный” первоначально использовалось в областях высоких технологий, таких как виртуальная реальность. Оно относится к использованию некоторого оборудования, освещения и т.д. для стимулирования сенсорного и когнитивного опыта людей и создания атмосферы, позволяющей участникам интегрироваться в сцену, чтобы дать участникам ощущение присутствия в состоянии виртуальной темы, в которой они находятся. “沉浸式 иммерсивный” в интернете сегодня означает полную вовлеченность в деятельность, игнорирование посторонних восприятий и достижение интегрированного опыта, доставляющего полное психологическое удовольствие. Например, “иммерсивное обучение”, “иммерсивный макияж”, “иммерсивная работа”, “иммерсивный фитнес”.

Для выявления актуальности топ-10 новых слов и выражений, входящих в анализируемый рейтинг, а также уровня понимания носителей смысла этих новых слов и выражений мы провели опрос по методике прямого толкования [Гридина, Коновалова 2020: 85].

Онлайн-опрос был такой:

调查问卷是为了了解中国人对 2022 年中文网络流行语（热词/新词）的了解情况（用于论文研究）。不需要去搜这些词的意思，写出自己对这些词的理解即可。十分感谢!!! Вам не нужно искать значение этих слов, просто напишите свое понимание этих слов. Большое спасибо!!!

Вы знаете это слово или выражение? Какое оно имеет значение? Пожалуйста, напишите своё понимание этого слова или выражения.

1. “踔厉奋发、勇毅前行”

你的回答（Ваш ответ）：_____.

2. “中国式现代化”

你的回答（Ваш ответ）：_____.

3. “新赛道”

你的回答（Ваш ответ）：_____.

4. “大白”

你的回答 (Ваш ответ) : _____.

5. “烟火气”

你的回答 (Ваш ответ) : _____.

6. “天花板”

你的回答 (Ваш ответ) : _____.

7. “拿捏”

你的回答 (Ваш ответ) : _____.

8. “雪糕刺客”

你的回答 (Ваш ответ) : _____.

9. “精神内耗”

你的回答 (Ваш ответ) : _____.

10. “沉浸式”

你的回答 (Ваш ответ) : _____.

11.你认为还有什么网络词是 2022 年新出现的和你经常使用的?

Пожалуйста, напишите новые слова или выражения, которое, по вашему мнению, является новыми для 2022 года? (Или слово, которое вы часто используете в интернете.)

你的回答 (Ваш ответ) : _____.

Ссылка: <https://wj.qq.com/s2/11789097/f414/>

Примеры ответов, полученных в ходе опроса:

中国式现代化 zhōngguóshì xiàndàihuà модернизация по китайскому сти-лю

Толкования, полученные в онлайн-опросе (по-китайски) и переводы на русском

中国式进程 процесс по китайскому стилю

不知道(7) не знаю(7)

中国式特色社会主义制度下发展的现代化 (развитие модернизации под социалисти-ческим строем с китайской спецификой)

实现小康, 工业化, 信息化(для достижения благосостояния общества, индустриа-лизация и информатизация)

中国式现代化是中国共产党领导的社会主义现代化 (Модернизация по китайскому стилю —Социалистическая модернизация под руководством Коммунистической партии Китая)

以中国社会为基础的现代化建设 与西方独立的体系。

(Модернизация на основе китайского общества, независимого от западных систем)

符合中国国情的现代化发展 (Развитие модернизации в соответствии с националь-ными особенностями Китая)

具有中国特色的，现代化城市建设。(Современное городское строительство с китайской спецификой)

中国的现代化生活方式(современный образ жизни в Китае)

社会主义走向富强繁荣，将历史与现代融合发展，不忘初心！
(Социализм движется к процветанию, интегрируя историю и современность и не забывая о первоначальном замысле!)

信息化，机械化 (информатизация, механизация)

适合中国，符合中国现状的一种社会状态 (состояние общества, подходящее для со-временного Китая)

指在中国共产党的领导下实现社会主义现代化 (Социалистическая модернизация под руководством Коммунистической партии Китая)

中国式现代化是中国共产党领导的社会主义现代化。
(Социалистическая модернизация под руководством Коммунистической партии Китая)

烟火气 yānhuǒqì Яньхуоци

Толкования, полученные в онлайн-опросе (по-китайски), и переводы на русском

让人感觉很有温度 (Заставляет людей чувствовать себя очень тепло)

热闹的地方 (бойкое место)

有生活气息 (есть бытовая атмосфера)

人情味，比如传承下来的生活方式 (Человеческое прикосновение, такое как образ жизни, передаваемый по наследству)

日常琐碎的生活 (2)(Повседневная тривиальная жизнь)(2)

在冰冷的大城市中，一点小摊小贩或者是人多的地方(В холодных больших городах есть ларьки и лоточники или где-то, в котором много людей)

生活 (жизнь)

有人气儿 (жизненная атмосфера)

贴近现实生活的有亲切感的内容 (Интимный контент, близкий к реальной жизни чувство близости, близкий к реальной жизни)

不知道 (не знаю)

儿时的家乡的味道。世俗里繁荣暖心而平凡的景象(Вкус родного города детства. Согревающая сердце и обычная картина процветания в мире)

饭的香味(2) (запах еды)(2)

幸福感 (ощущение благополучия)

让人感到温暖, 幸福, 轻松惬意的一种感觉(Чувство, которое заставляет людей чувствовать себя теплыми, счастливыми и расслабленными)

接地气的形容 比如夜市 小吃摊 不脱离人民群众, 大众喜闻乐见的事物或者活动 (Приземленные описания, такие как продуктовые лавки на ночном рынке. Вещи или виды деятельности, которые не отделены от людей и которые нравятся публике и которые она видит)

指一个地方生机勃勃, 充满活力的生活气息(относится к активной и энергической атмосфере жизни)

指某种现象, 比较接地气, 且人们都了解, 与生活紧密相关 (Относится к определенному и приземленному явлению, и люди понимают его, и оно тесно связано с жизнью.)

雪糕刺客 xiěgāo cìkè мороженое-убийца (выглядит невзрачным и дешёвым, а стоит очень дорого)

Толкования, полученные в онлайн-опросе (по-китайски) и переводы на русском

天价雪糕 (Заоблачное мороженое)

不知道(2) (не знаю) (2)

特别贵的雪糕 付钱的时候会心痛 (Особенно дорогое мороженое причиняет боль под ложечкой, когда вы за него платите)

超级贵的冰激淋(3) (Супердорогое мороженое) (3)

天价雪糕 隐藏在冰柜里 (Заоблачное мороженое, спрятанное в холодильнике)

看包装很普通, 但是价格很昂贵的雪糕(На вид упаковка самая обычная, но по цене мороженое очень дорогое)

价格过分昂贵的雪糕 (Чрезмерно дорогое мороженое)

出人意料的, 特别贵的冰激淋 (Неожиданно очень дорогое мороженое)

价格高昂的网红雪糕 (钟薛高) (Дорогое мороженое знаменитостей (Чжун Сюэгао(марка мороженого)))

雪糕界的天花板。价格很贵。(Потолок мира мороженого. Цена очень высока)

在冰柜里看着不起眼, 付钱的时候被价格刺心肝疼 (Мороженое в морозилке выглядело неприметно, и когда я заплатила, меня задела цена.)

钟薛高 (Чжун Сюэгао (марка мороженого))

长的人畜无害, 但是还是被伤害了一把 (выглядит безобидный, но им все еще причиняли боль.)

钟薛高雪糕的价格昂贵, 戏称为雪糕刺客 (Мороженое Чжун Сюэгао дорогое, и его прозвали убийцей мороженого)

天花板 tiānhuābǎn потолок (лучший)

Толкования, полученные в онлайн-опросе (по-китайски), и переводы на русском

顶级, top(4) (высший уровень) (4)

比较高的评价 (Относительно высокая оценка)

某东西的上限或者做某事是上限, 或者指代达到某个领域顶点的人 (Верхний предел чего-либо или делания чего-либо — это верхний предел, или относится к человеку, который достиг вершины в определенной области)

无人可以超越 (Никто не может превзойти)

你拼尽全力才能达到的最上乘目标 (Лучшая цель, которой вы можете достичь, приложив все свои силы)

行业佼佼者 (выдающийся в определённой отрасли)

顶级、最高的程度或水平 (Верхний уровень, самый высокий уровень)

最好的 (наилучший)

比喻顶端的限制, 最高的, 无法超越的 (Образно говоря, предел наверху, высочайший, непреодолимый)

实力达到最高 (самая высокая мощь)

一个领域顶尖的技术或者人(Лучшая технология или специалист в какой-либо области)

一个行业或者所处位置的顶端，目前没有能超越他的了(На вершине отрасли или должности в настоящее время нет ничего, что могло бы превзойти его.)

顶层 制高点 无法超越的高度(Верхний этаж, высшая точка, высота, которую невозможно превзойти)

指一个行业的顶端人才，以他为标准(Относится к лучшим талантам в отрасли, с ним в качестве стандарта)

top(топ)

某个行业的最高等级，或做得最好的人(Самый высокий уровень в определенной отрасли или человек, который делает все лучше всех)

Результат эксперимента

Из полученных экспериментальных результатов можно отметить, что респонденты полностью или в некоторой степени понимают новые слова, такие как “烟火气 Яньхуоци”, “天花板 потолок” и “雪糕刺客 мороженое-убийца”, но они плохо понимают новые слова в политической сфере, такие как “中国式现代化 модернизация по китайскому стилю”. Причины такого непонимания разные: во-первых, критерии отбора этих слов редакционным журналом “Яовэнь Цзяоцзы”, который учитывает “социологическую ценность”; во-вторых, большинство респондентов — молодые люди и относительно слабо разбираются в национальной политической и экономической политике. Хотя в последние годы государство призвало молодежь больше узнавать о национальной политической политике, молодые люди по-прежнему уделяют ей относительно мало внимания.

Вывод. Язык является символом социокультурной динамики, и возникающие новые слова и выражения в Интернете демонстрируют развитие общества. Некоторые актуальные темы и крупные события отражены в языке. Например, по мере того, как эпидемия новой короны постепенно утихала, люди начинали нормально работать, общество возвращалось к той же атмосфере процветания, что и раньше, и все общество было наполнено 烟火

气 Яньхуоци. Основными пользователями новых слов и выражений в Интернете являются молодые люди, поэтому из новых слов и выражений в Интернете можно увидеть образ жизни молодых людей и их психическое состояние, отношение к вещам. Например, “精神内耗 духовное внутреннее потребление” — это негативное психическое состояние, возникающее у молодых людей перед “内卷 Жёсткой конкуренцией” в работе и в учебе. Некоторые люди 躺平 Тан Пинг (лежат пластом), а другие смотрят на то, с чем они сталкиваются, с рациональной точки зрения.

Литература

Вепрева И. Т. Современный эргонимикон: в поиске новых форм выражения // Вопросы ономастики. 2019. Т. 16, № 4. С. 168-179. DOI 10.15826/vopr_onom.2019.16.4.051.

Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Псевдоним как форма самопрезентации журналиста в российской региональной газетной прессе конца XIX – начала XX в. // Вопросы ономастики. 2017. Т. 14, № 2. С. 126-142. DOI 10.15826/vopr_onom.2017.14.2.015.

Гридина Т. А. Методы психолингвистических исследований: теория, практикум, тренинги / Т. А. Гридина, Н. И. Коновалова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. – 358 с. – ISBN 978-5-7186-1693-4.

Михайлова О. А., Цуй В. Красивый и интересный в языковом сознании россиян и китайцев // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2022. № 20. С. 314-325.

Плотникова А. М. Лингвокреативность текстов стрит-арта города Екатеринбурга // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2022. № 20. С. 93-102.

Пэн Сяолань, Гао Линъюнь. Культурный анализ использования молодежью новых интернет-слов[J]. Идеологические и политические исследования. 2019. № 04. С. 52-56+121. 彭小兰,高凌云. 青年使用网络新词的文化分析[J]. 思想政治课研究, 2019(04). С. 52-56+121.

Ролан Барт. Переводчик Ли Южань. Элементы семиологии. Издательство китайского народного университета. 2008. С. 21. [法]罗兰·巴特著, 李幼蒸译:《符号学原理》, 中国人民大学出版社 2008 年版, 第 21 页

Ян Инь. Социальный нарративный фон возникновения неологизмов в Интернете и критика его культурной ценности[J]. Интернет-неделя. 2022. № 7. С. 30-32. 杨银. 网络新词产生的社会叙事背景及其文化价值批判[J]. 互联网周刊, 2022(07) С. 30-32.

Ян Ц. Слова «текущего момента» в китайском интернет-дискурсе // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2022. № 20. С. 282-298.

© Ян Ц., 2023

ЭТНОСОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА

УДК 811.161.1'373

SPIN-код: 8323-2622

Богачанова Т. Д. (Новосибирск, СИБСТРИН),

Сенченко А. А. (Новосибирск, СГГУПС)

***Изучение роли феминитивов в современном языковом
пространстве***

Аннотация. Тема феминитивов в русском языке в настоящее время является актуальной в связи с изменениями в половой и социальной идентичности, а также с повышенным вниманием к правам женщин и равенству в обществе. В течение последних лет, общественное сознание в России начинает воспринимать понятие гендер в целом, что подразумевает различия и особенности мужской и женской социальных ролей. Женщины все чаще занимают должности, которые раньше считались сугубо мужскими: они становятся директорами, режиссерами и политиками. И эти изменения должны отразиться в языке, но до сих пор в российской лингвистической среде нет единого мнения на этот счет.

Ключевые слова: феминитивы, словообразование, суффикс, женщины, женский род, профессии, русский язык, гендер, социальные роли, социальная идентичность.

Сведения об авторах: Богачанова Татьяна Дмитриевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), г. Новосибирск.

Сенченко Ангелина Александровна, студент, кафедра психологии и педагогики, факультет публичного управления и социальных коммуникаций, Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск.

Контакты: 630008, Новосибирская область, г. Новосибирск, Ленинградская ул., д. 113. E-mail: tdbogachanova@mail.ru

630049, Новосибирская область, г. Новосибирск, ул. Дуси Ковальчук, д. 191. E-mail: senchenko04@mail.ru

Bogachanova T. D., Senchenko A. A. (Novossibirsk, STU)
***Studying the Role of Femininitives in Separate
Language Environments***

Abstract. The topic of femininitives in the Russian language is currently relevant due to changes in gender and social identity, as well as increased attention to women's rights and equality in society. In recent years, the public consciousness in Russia is beginning to perceive the concept of gender as a whole, which implies differences and features of male and female social roles. Women are increasingly taking positions that were once considered purely masculine: they are becoming directors, directors and politicians. And these changes should be reflected in the language, but so far in the Russian linguistic environment there is no consensus on this matter.

Keywords: feminine, word formation, suffix, feminine, profession.

About the authors: Tatyana Dmitrievna Bogachanova, Ph.D. in Philology, Associate Professor of the Russian Language Department, University of Architecture and Construction (Sibstrin), Novossibirsk
E-mail: tdbogachanova@mail.ru

Senchenko Angelina Alexandrovna – student, Department of Psychology and Pedagogy, Faculty of Public Administration and Social Communications, Siberian Transport University STU, Novossibirsk.
E-mail: senchenko04@mail.ru

Тема феминитивов представляется нам актуальной по той причине, что в современном мире роль женщины в обществе претерпевает некоторые изменения, т.е. изменяется ее функция в профессиональной сфере, корректируется ее место в социально-общественной жизни, бытовой аспект также накладывает свой отпечаток: женщина стремится заявить о себе, как о личности, которая может принимать активное участие в мирских делах. В связи с этим целью данной работы становится изучение понятия феминитива.

Задачи исследования:

- проанализировать понятие феминитива;
- изучить имеющиеся классификации исследуемого понятия;
- привести примеры феминитивов;

- обозначить основные способы образования данных существительных в русском языке.

Итак, феминитивы (от лат. *femina* — «женщина»), феминативы или *nomina feminina* — имена существительные женского рода, которые обозначают женщин, образованы от однокоренных существительных мужского рода, обозначающих мужчин, и являются парными к ним [Беркутова 2019: 7]. Обычным вариантом использования феминитивов становится обозначение профессий, социальной принадлежности, места жительства и т.д. Многочисленные феминитивы причисляются к «потенциальным словам» — словам, которые нельзя найти в словарях, но при разговоре носители языка обычно не испытывают затруднений в понимании друг друга. В «Толковом словаре названий женщин» филолога Н. П. Колесникова [Колесников 2002], выпущенном в 2002 году, насчитывается более 7000 феминитивов.

Также есть другое определение данного понятия. Под феминативами в лингвистике понимаются слова женского рода, обозначающие названия профессий, социальных статусов и т.д. и употребляющиеся в качестве коррелята словам мужского рода (например: *воспитатель* — *воспитательница*, *гражданин* — *гражданка*, *писатель* — *писательница*) [Лаврентьева 2021: 137].

Феминитивы — это слова, которые придают больше равенства между полами и способствуют уважению к женщинам в профессиональной сфере. Они дают возможность женщинам заявить о себе наравне с мужчинами и заставляют общество уважительней относиться к их труду. Кроме того, с помощью феминитивов можно отметить различия в деятельности людей в разных областях и развалить стереотипы, которые давно сложились в нашем обществе. Использование феминитивов, таких как программистка, официантка, активно включает женщин в профессиональную сферу и заслуживает признания общества. Поэтому использование феминитивов — это не только выражение уважения к женщинам, но и уважение к профессиональным знаниям и труду в обществе.

В современных исследованиях представлены различные варианты классификаций изучаемого понятия, например, разделение на феминитивы с семантикой женскости и производных от них в

словарях русского языка, а также феминитивы в интернет-коммуникации [Ильясова, Пугачева 2022], изучение феминитивов с точки зрения словообразовательных моделей [Миндигулова, Нурғалина 2022: 257], [Гузаерова, Косова 2017].

Феминитивы в русском языке образуются путём присоединения суффикса к основе существительного мужского рода или замены суффикса.

Суффиксы, наиболее широко используемые для формирования феминитивных слов в русском языке, включают в себя продуктивные морфемы *-к(а)*, *-ин(я)*, *-щиц(а)*, *-нищ(а)* и *-иц(а)*. Каждая из них обладает своими специфическими особенностями, которые мы рассмотрим более подробно. Суффикс *-к(а)* считается наиболее распространенным средством образования феминитивных слов в русском языке [Новицка 2006: 74 – 76]. Это связано с его высокой продуктивностью в общем словообразовании русского языка, а также с тем, что этот суффикс используется в феминитивах, образованных в родственных славянских языках. Кроме того, суффикс *-к(а)* универсальный и многозначный, что делает его очень удобным для формирования новых слов.

Примерами феминитивов, образованных по данной модели, являются слова: *солдат–солдатка*, *капитан – капитанка*, *мастер – мастерка* и др. Отметим, что суффикс *-к(а)* может быть использован не только для образования женских слов, но также для образования существительных других родов и значений.

По словам Е.А. Земской, наличие суффикса *-к(а)* в слове нейтрализует значение мужского пола [Земская 2011: 264]. Квалифицированные феминистки в тех или иных сферах часто выбирают соответствующие феминитивы, чтобы обозначить свою профессию: *архитекторка*, *бухгалтерка*, *ревизорка*, *политологиня*, *дикторша* и *блогерша*, как это подробно описывается в работе Р.Р. Гузаеровой и В.А. Косовой [Гузаерова, Косова 2017: 13]. Также считается, что суффикс *-к-* не имеет пренебрежительно-уничижительного значения в качестве основного, но является частотным словообразовательным элементом в структуре модели словообразования [Зюзина, Ильина, Ким 2021: 52].

По мнению авторов, почти все феминитивы с окончанием *-ниц(а)* являются довольно распространенными и рассматриваются как нормативные слова в русском языке. Например, такие слова, как *воспитательница, слушательница, писательница* и *учительница*. Они образуются от мужских существительных на *-тель* путем добавления суффикса, обозначающего женский род. Это соответствует шаблону «наименование действия + женский род» [Гузаерова, Косова 2017: 13].

З.И. Минеева в своей работе подробно исследовала образование феминитивов при помощи суффиксов *-щиц(а)* /*-чиц(а)*, указывая на то, что эти суффиксы не имеют значения сниженности, в отличие, например, от *-ш(а)* [Минеева 2020: 143], например, *учительница, уборщица, посудомойщица, кладовщица* и т.д.

Наименее распространенным является суффикс *-иц(а)*: наряду с устоявшимися коррелятивными парами *летчик – летчица, царь – царица*, в современном русском языке встречается форма *доктор – докторица*, чаще всего используемая как синоним к слову гинеколог, а также с целью создать положительный субъективнооценочный эффект: *моя маленькая докторица (о ребенке с игрушечными врачебными инструментами)*.

Суффикс *-ица* встречается в наименованиях ряда научных профессий, например, *математик – математица* и должностей: *сварищик – сварищица* [Гузаерова, Косова 2017: 13].

Суффикс *-ин(я)* наиболее распространён в женских коррелятах наименований лица по специальности на *-лог*: *астролог – астрологиня, диетолог – диетологиня*. Последний феминитив особенно популярен на тематических форумах и группах, посвященных беременности и родам. Его использование носит в данном случае персонифицированный характер (*моя гинекологиня*), в то время как по отношению к абстрактным врачам-гинекологам используется нормативная форма *гинеколог*. Возможно, данный словообразовательный ряд появился в связи со словом богиня по аналогии соответственно [Гузаерова, Косова 2017: 13]. Если рассматривать наименования профессий в области медицины [Богачанова 2022], [Богачанова, Гетман 2019: 41], то представляется достаточно сложным образовывать формы женского рода при помощи суффиксов женскости, соответственно, используются такие термины, как *педиатр, кардиолог, невропатолог, психолог* и

т.д. Однако эту проблему исследователь Е.В.Пугачева решила при помощи суффикса *–есс(а)*, который активно применяется в языке интернета, например: *дерматологесса, кардиологесса, косметологесса, наркологесса, онкологесса, радиологесса, проктологесса, стоматологесса* [Пугачева 2020: 86].

По мнению Р.Р. Гузаеровой, многие лакунарные наименования профессий женского рода заполняются при помощи финалии *–и(а)*, которая имеет разговорный характер или даже сниженный характер [Фуфаева 2022: 91], например, *авторша, менеджерша, блогерша, дизайнерша, профессорша, майорша* [Гузаерова 2019: 107].

Проблема образования наименований по роду деятельности, профессии и т.д. стоит очень остро по той причине, что возникают неудобопроизносимые варианты или неблагозвучные наименования, которые могут спровоцировать нежелательную реакцию окружающих. Соответственно, ставится вопрос о нормированности и кодифицированности таких вариантов языковых элементов.

Многие приверженцы феминистического движения предпочитают неправильные и некорректные варианты наименований в угоду своей личностной проявленности, отказываясь от традиционных и универсальных вариантов.

В русском языке существует явление патриархального языка: такой формы культурного и социального устройства, при котором мужское, или маскулинное, признается универсальным, общим и желаемым для всех, а женское, или феминное, описывается как специфическое, дефектное и презируемое или нестандартное. В качестве примера можем привести такой вариант согласования во французском языке, когда указание на женский род не проявляется в глагольной форме в том случае, если речь идет о группе женщин, в которой присутствует хотя бы один представитель мужского пола. Активное использование феминитивов, которые являются результатом или способом борьбы с таким положением вещей, показывает, что женщины имеют равную ценность и важность как в культуре, так и в языке, отражающем эту культуру.

Феминитивы — это неотъемлемая часть современного социокультурного прогресса, связанного с увеличением роли женщин

в различных сферах общественной жизни. Они помогают признать женщин как независимую социальную группу на рынке труда и снижают профессиональное сложившееся стереотипизирование. Однако использование феминитивов — это не единственный шаг к достижению этой цели. Для этого нужно принимать и другие меры, например, отказываться от сексуализирующих изображений, стереотипных интервью и материалов, ориентированных на женскую аудиторию. Важно также начать приглашать экспертов в нетипичные для них темы, научиться интересоваться мнением этого слоя населения на разных уровнях, от главы компании до обычной работницы. В целом, феминитивы — это всего лишь один из компонентов борьбы за гендерное [Богачанова 2016: 141] равенство. Вместе с другими мерами они могут сделать нашу культуру более равноправной и уважительной к женщинам.

Литература

Беркутова В. В. Феминативы в русском языке: лингвистический аспект // Филологический аспект. – 2019. – № 1(45). – С. 7 – 26.

Богачанова Т. Д. Деривационный подход на занятиях по латинскому языку в рамках программы ФГОС ВО // Непрерывное профессиональное образование: теория и практика : Материалы XI Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 07–08 апреля 2022 года. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2022. – С. 88 – 95.

Богачанова Т. Д. Типы языковой личности в аспекте проявленности метаязыкового сознания // Естественная письменная русская речь: исследовательский и образовательный аспекты : Сборник научных трудов. Часть V. – Кемерово : Кемеровский государственный университет, 2016. – С. 137 – 148.

Богачанова Т. Д., Гетман К. А. Способы изучения профессиональной лексики на занятиях по РКИ и латинскому языку в медицинском вузе // Проблемы языкового образования в вузах: теория и практика : Материалы I Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 05 февраля 2019 года / Под редакцией Э.Г. Скибицкого. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2019. – С. 36-44. – EDN DWJYIW.

Гузаерова Р. Р. Блогер или блогерша: русские феминитивы с формантом -ш(а) в современном медиапространстве // Ученые записки казанского университета. Серия гуманитарные науки 2019, Т. 161, кн. 5–6. С. 105–116.

Гузаерова Р. Р., Косова В. А. Специфика феминитивов в современном русском медиапространстве // Филология культура. PHILOLOGY AND CULTURE. 2017. №4 (50) С.11 – 15.

Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование: учеб. пособие. 3-е изд. – Москва : ФЛИНТА, 2011. – 324 с.

Зюзина О. Н., Ильина Д. В., Ким И. Е. Категория рода в русском языке и понятийно-ценностный ряд "мужское/женское": от этносемантики к новой гендерной семантике / О. Н. Зюзина, // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 473. – С. 48-57.

Ильясова С. В., Пугачева Е. В. Феминитивность: от лексической к словообразовательной // Филологический класс. – 2022. – Т. 27, № 4. – С. 54–66.

Колесников, Н.П. Толковый словарь названий женщин: Более 7000 единиц . — М.; ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель», 2002. — 608 с.

Лаврентьева Е. В. Феминативы в интернет-коммуникации как показатель субкультурной нормы // Языки и культуры: функционально-коммуникативный и лингвопрагматический аспекты: сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции, посвященной памяти С.Г. Стерлигова, Нижний Новгород, 12–13 мая 2021 года. – Н. Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2021. – С. 136 – 140.

Миндигулова А. З., Нурғалина Х. Б. Особенности феминитивов в современном русском языке // Неделя науки - 2022: Материалы всероссийской научно-практической конференции, Сибай, 27–28 апреля 2022 года / Отв. редактор Г.М. Насыров. – Сибай: Сибайский информационный центр - филиал государственного унитарного предприятия республики Башкортостан "Издательский дом "Республика Башкортостан", 2022. – С. 257-258.

Минева З. И. Феминитивы с суффиксом -щиц(а) /-чиц(а) // Научный диалог. — 2020. — N 7. — С. 142—157

Новицка Б. Феминитивы с суффиксом -к(а) в новой русской лексике. Studiarossicarpnaniensia. Poznan, 2006. Z. 33. С. 73–76.

Пугачева Е. В. Неофеминитивы в интернет-коммуникации: образование, функционирование // Вестник АГУ. 2020. Выпуск. 4 (267). С. 82–90.

Фуфаева И. Френдесса, пиарщица, авторка: современные русские феминитивы // Русский язык XXI века: нормы, ошибки, тенденции : Статьи российских ученых с параллельным переводом на итальянский язык. – Милан : EDUCatt, 2022. – С. 80-103.

© Богачанова Т. Д., 2023

© Сенченко А. А., 2023

УДК 811.581'367

Гибкий П. В. (Белоруссия, Минск, МГЛУ)

Создание эффекта будущего времени синтаксическими средствами китайского языка

Аннотация. Китайский язык является аппликативным, в нем нет морфологических показателей, указывающих на будущее время. Тем не менее, существуют процедуральные синтаксические средства создания эффекта будущего времени – временного промежутка, возникающего между двумя завершенными процессами в будущем. В предыдущем исследовании было установлено, что эффект будущего времени в китайском языке может создаваться комбинацией полусуффиксов 了 (le). Данная работа направлена на более детальное исследование процедурального представления будущего времени.

Ключевые слова: временные отношения, будущее время, эффект будущего времени, знаки алфавита синтаксиса, полусуффиксы, модальные частицы, китайский язык, синтаксические средства, синтаксис.

Сведения об авторе: Гибкий Павел Валерьевич, преподаватель кафедры теории и практики китайского языка Минского государственного лингвистического университета (г. Минск).

Контакты: 220034, г. Минск, ул. Захарова, 21.
ktsivilizatsiya@mail.ru

Gibkij P.V. (Republic of Belarus, Minsk, MGLU)

Future tense effect Creating by the syntactic means of the Chinese language

Abstract. The Chinese language is applicative, it does not have morphological indicators indicating the future tense. However, there are procedural syntactic means of creating the effect of future tense, a time gap that occurs between two completed processes in the future. In a previous study, it was found that the future tense effect in the Chinese language can be created by a combination of the semi-suffixes

了 (le). This work is aimed at a more comprehensive coverage of the future tense procedural representation means.

Keywords: temporal relations, future tense, future tense effect, signs of syntax alphabet, semisuffixes, modal particles.

About the author: Gibkij Pavel Valeryevich, lecturer of the Department of Theory and Practice of the Chinese Language of Minsk State Linguistic University

Введение. В китайском языке, в силу отсутствия морфологии, нет словоизменительных показателей категории времени [Гордей 1998: 20]. Тем не менее, существуют синтаксические средства процедурального представления временных отношений [Гордей 2021], в частности, создания эффекта прошедшего времени [Гибкий 2022: 165-166], эффекта настоящего времени [Гибкий 2022: 92-96] и эффекта будущего времени [Гибкий 2022: 325-332] (комбинации полусуффиксов / модальных частиц) [Гибкий 2022: 60-68].

Под эффектом будущего времени понимается временной промежуток, возникающий между двумя завершёнными процессами в будущем [Гибкий 2022: 327]. Ранее было выяснено, что в китайском языке данный временной эффект может создаваться комбинацией полусуффиксов 了 (le) [Гибкий 2022: 325-332].

Данное исследование направлено на выявление других комбинаций знаков алфавита синтаксиса (полусуффиксов, частиц, предлогов, полупредлогов и др.), которые служат для соединения составных частей языковых структур [Гордей 2008: 20]) и являются синтаксическими средствами создания эффекта будущего времени в китайском языке. Материалом исследования послужили сложные двусоставные предложения из электронной версии Большого русско-китайского словаря, иллюстрирующие создание эффекта будущего времени в китайском языке [華俄大辭典] комбинациями ЗАС.

Методологическая база исследования – комбинаторная семантика (лингвистическая дисциплина, изучающая отношение языка к модели мира) [Гордей 2005: 35]. «Под семантикой

понимается содержание стереотипов, значение знаков и смысл предложений» [там же], [Бар-Хиллел 1965].

Термин «знак алфавита синтаксиса» заимствован из работы Е. Расевой и Р. Сикорского «Математика метаматематики» [Расева, Сикорский 1972]. Данные языковые единицы не выполняют самостоятельных ролей в предложениях и обозначают факты языка, а не модели мира [Гордей 2008: 20] (упорядоченного множества стереотипов и преобразований одних стереотипов в другие) [Гордей 2003: 174]. Стереотип определяют, как закодированный интеллектом повторяющийся элемент в копии мира [Гордей 2005: 34]. Таким образом, знаки алфавита синтаксиса характеризуются металингвистическим значением (см. [Гибкий 2022: 63-65], [Гибкий 2022: 127-132], [Гибкий 2022: 191-196]).

Результаты исследования: Выявлены такие процедуральные синтаксические средства создания эффекта будущего времени в китайском языке, как комбинация полусуффикса 了 (le) и модальной частицы 了 (la), комбинация полусуффикса 了 (le), амплификатора 就 (jiu) и модальной частицы 了 (la), комбинация амплификатора 就 (jiu), знака алфавита синтаксиса 再 (zai) и модальной частицы 了 (la), а также комбинация модальной частицы 了 (la) и амплификатора 就 (jiu).

В представленных примерах процессы ('удастся подвести ток'), ('испортятся'), ('останусь без работы'), ('будешь готов'), ('недолго осталось жить') предшествуют процессам ('у нас будут считанные секунды'), ('не смогу их продать'), ('смогу спокойно сочинять стихи'), ('скажи'), ('не смогу дальше идти') в будущем. В первом, втором и третьем предложении эффект будущего времени создан комбинацией полусуффикса 了 (le) и модальной частицы 了 (la), в четвертом и пятом – комбинацией амплификатора 就 (jiu) и модальной частицы 了 (la).

1. 使你恢复了电力，我们也没时间闲聊了（‘Даже если тебе удастся подвести ток, у нас будут считанные секунды’）.

2. 那些箱子你别乱动啊，要是坏掉了，我这生意就做不了了（‘Пожалуйста, будьте осторожны с теми ящиками. Если испортятся, я не смогу их продать’）.

3. 要是把工作丢了，就不能安心写诗了！（‘Если я останусь без этой работы, то не смогу спокойно сочинять стихи’）.

4. 你准备好了就告诉我！（‘Как только будешь готов, скажи’）.

5. 我可能活不久了，我知道如果没有他们，我就无法继续前进（‘Мне уже недолго осталось жить, но я знаю, что без них я не смогу дальше идти’）.

Выводы. Проанализировано 740 фрагментов текстов электронной версии Большого китайско-русского словаря, установлено 28 случаев создания эффекта будущего времени. Выявлено 16 случаев создания эффекта будущего времени комбинацией полусуффикса 了(le) и модальной частицы 了(la), 12 – комбинацией модальной частицы 了(la) и амплификатора 就(jiu).

Литература

Бар-Хиллел И. Новые результаты в теоретической лингвистике // Математическая логика и ее применения. – М., 1965.

Гибкий П.В. Время как металингвистическая категория // Проблемы современного востоковедения: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 30 июня – 1 июля 2022 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: В. Р. Боровой (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2022. – С. 191-196.

Гибкий П. В. Лингвистический и металингвистический аспект временных отношений в китайском языке // Пути поднебесной: сб. науч. тр. – Минск: МГЛУ, 2022. – Вып. 9. – С. 127-132. – URL: <http://e-lib.mslu.by/handle/edoc/9170> (дата обращения: 13.05.2023).

Гибкий П.В. Металингвистическое значение знаков алфавита синтаксиса в китайском языке (на примере полусуффиксов 过(guo) и 了(le)) // Слово в языке, речи, тексте / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2022. – С. 63-65.

Гибкий П.В. Методическая организация занятия «Создание эффекта прошедшего времени в китайском языке комбинацией полусуффиксов и модальных частиц» // Поволжский педагогический вестник. – 2022. – Т. 10 – № 4(37). – С. 60-68.

Гибкий П. В. Эффект настоящего времени в китайском языке [Электронный ресурс] // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – № 3 (36). – С. 92-96. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effekt-nastoyaschego-vremeni-v-kitayskom-yazyke> (дата обращения: 04.05.2023).

Гибкий П. В. Эффект прошедшего времени в китайском языке // Материалы ежегодной научной конференции студентов и магистрантов университета, 25-29 апр. 2022 г.: в 4 ч. Ч. 4 / отв. ред. Н. Е. Лаптева. – Минск: МГЛУ, 2022. – С. 165-166. – URL: <http://e-lib.mslu.by/handle/edoc/11228> (дата обращения: 04.05.2023).

Гибкий П.В. Создание эффекта будущего времени путем комбинации полусуффиксов 了 (le) // Актуальные проблемы филологии: Материалы международной научно-практической конференции молодых ученых, Екатеринбург, 28 апреля 2022 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2022. – С. 325-332. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49897447> (дата обращения: 04.05. 2023).

Гордей А. Н. Метасемантика языковых категорий // Вторые чтения, посвященные памяти профессора В. А. Карпова, Минск: Изд. центр БГУ, 2008. – С. 19-24.

Гордей А.Н. Парадигма частей языка. – Гродно: Словообразование и номинативная деривация в славянских языках: материалы VIII Международной научной конференции. 2003. – С. 173-179.

Гордей А.Н. О декларативном и процедуральном представлении знаний // Иностранные языки в высшей школе. – 2021. – № 3(58). – С. 5-12. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47174846> (дата обращения: 04.03.2023).

Гордей А. Н. Основания комбинаторной семантики. Гродно: Слово и словарь: сб. науч. тр. по лексикографии, 2005. – С. 32-35.

Гордей А. Н. Принципы исчисления семантики предметных областей. – Минск: Белгосуниверситет, 1998. – 156 с.

Расева Е., Сикорский Р. Математика метаматематики. – М.: Наука, 1972. – С. 180-184.

華俄大辭典. – М. : Наука, 1983. – 7947 с.

© Гибкий П.В., 2023

УДК 378.016:811.1

Гребеник И.А. (Луганск, ЛГПУ)

Педагогические условия формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей на основе профессионально ориентированных текстов

Аннотация. В данной статье был изучен и проанализирован вопрос педагогических условий формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей на основе профессионально-ориентированных текстов. На основе анализа автор пришел к выводу, что использование профессионально-ориентированных текстов при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей является необходимым педагогическим условием и современным методом обучения.

Ключевые слова: педагогические условия, коммуникативные компетенции, формирование коммуникативных компетенций, иностранные языки, методика преподавания иностранных языков, методика иностранных языков в вузе, студенты, образовательный процесс, профессионально-ориентированные тексты, неязыковые специальности, иноязычные знания, иноязычные навыки.

Сведения об авторе: Гребеник Игорь Анатольевич, аспирант Луганского государственного педагогического университета (г. Луганск).

Научный руководитель – к. пед. наук, доцент Харченко Лариса Ивановна.

Контакты: 291011, Луганская Народная респ., Луганский г.о., г. Луганск, ул. Оборонная, д. 2. engstudy2020@mail.ru

Grebenik I.A. (Lugansk, LSPU)

Pedagogical conditions for the formation of the communicative competence of a foreign language among students of non-linguistic specialties on the basis of professionally oriented texts

Abstract. The issue of pedagogical conditions for the formation of communicative foreign language competence among students of non-linguistic specialties on the basis of professionally oriented texts has been studied and analyzed in the article. Based on the analysis, the author came to the conclusion that the use of professionally oriented texts in teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties is a necessary pedagogical condition and modern teaching method.

Keywords: pedagogical conditions, communicative foreign language competence, professionally oriented text, non-linguistic specialty, formation of foreign language knowledge and skills.

About the author: Grebenik Igor Anatolevich, postgraduate student of the Lugansk State Pedagogical University (Lugansk).

В настоящее время в современном обществе существует потребность в квалифицированных работниках инженерного профиля, которые будут способны в соответствии с видами профессиональной деятельности осуществлять устное и письменное иноязычное речевое общение с целью практического решения ряда задач в межличностной, деловой и профессиональной сферах деятельности в условиях межгосударственного сотрудничества. Использование профессионально-ориентированных текстов для знакомства с основами инженерной профессии способствует эффективному усвоению иностранного языка, готовит к профессиональной коммуникации, необходимой для осуществления научно-исследовательской, конструкторской и инженерной деятельности в иноязычных условиях взаимодействия.

Целью данной статьи является изучение и анализ педагогических условий формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей на основе профессионально-ориентированных текстов в высшем учебном заведении.

Исследованиям теории профессионального обучения иностранному языку (английский) для неязыковых направлений подготовки, в рамках нашего исследования – инженерных специальностей, посвящены научные работы И.Ю. Булгаковой, О.С. Зориной, Э.Г. Крылова, М.Н. Новоселова,

И.В. Новгородцевой, В.И. Петровой, С.И. Шпановской, В.В. Царенковой и др. Исследованиям проблемы использования аутентичных профессионально-ориентированных текстов в методике преподавания иностранного языка посвящены работы многих современных научных деятелей и лингвистов: Г.И. Ворониной, С.В. Кузнецовой, Е.Ю. Литвиненко, Г.В. Пранцовой, О.А. Петруниной, Н.В. Сидаковой, М.М. Степановой, Л.Ю. Федоровой и др.

Следует отметить, что важным *педагогическим условием* обучения иностранному языку (английский) студентов неязыковых направлений подготовки, в контексте нашего исследования – инженерных специальностей, является профессиональная направленность образовательного процесса, в рамках которой определяются цели, задачи, план реализации, содержание и объем изучаемого материала. Процесс обучения иностранному языку имеет определенную целевую установку и выстраивается с учетом логики овладения конкретной инженерной специальностью. Под профессиональным иностранным языком необходимо понимать профильный лексико-терминологический аппарат инженерной сферы деятельности, основанный на аутентичных профессионально-ориентированных текстах и литературе [Литвиненко 2013: 75-89]. Важно отметить, что профессионально-ориентированное обучение предполагает формирование коммуникативной компетенции иностранного языка, которая позволит будущему инженеру осуществлять иноязычное речевое взаимодействие с иностранными коллегами и специалистами; использовать иностранный язык как полезный и необходимый инструмент в социальной, профессиональной и деловой сферах деятельности, а также содействовать налаживанию и укреплению научной, исследовательской, проектной, конструкторской, технологической и организационно-управленческой связей в профессиональных областях и сферах деятельности [Азимов 2009].

В контексте нашего исследования имеет необходимость детально изучить образовательные стандарты, для того чтобы правильно понять вид будущей профессиональной деятельности и профессиональные задачи, которые стоят перед выпускниками,

освоившими определенный образовательный уровень и специальность. В рамках данной статьи исследуем и рассмотрим ФГОС ВО по направлению подготовки «Машиностроение» (уровень бакалавриат).

В соответствии с ФГОС ВО РФ специальности «Машиностроение» (бакалавриат), в основе формирования коммуникативной компетенции у будущих инженеров, следует выделить – способность решать профессиональные задачи, в том числе на иностранном языке, в различных сферах инженерной деятельности: *научно-исследовательская*: изучение научно-технической информации зарубежного опыта по направлению исследований в области машиностроительного производства; составление описаний проводимых исследований, подготовка данных для составления научных обзоров и результатов; участие в работах по составлению научных отчетов по выполненному заданию в области машиностроения; *проектно-конструкторская*: сбор и анализ исходных информационных данных для проектирования изделий машиностроения и технологий их изготовления; разработка рабочей проектной документации; *производственно-технологическая*: составление инструкций по эксплуатации оборудования и программ испытаний; составление заявок на оборудование и запасные части, подготовка документации на ремонт; *организационно-управленческая*: составление документации (графиков работ, инструкций, смет, планов, заявок на материалы и оборудование); подготовка исходных данных для обоснования научно-технических решений [URL: [https:// fgosvo.ru /uploadfiles/fgosvob/ 150301.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/150301.pdf)].

Отметим, что формирование коммуникативной компетенции иностранного языка будущих инженеров, учитывая вышеизложенные виды профессиональной деятельности, целесообразно осуществлять посредством применения обучающих профессионально-ориентированных текстовых материалов и литературы, направленных на совершенствование языковых, речевых, социолингвистических, прагматических, профессиональных знаний и навыков студентов инженерной специальности. Как отмечают современные исследователи и методисты, практическая работа с профессионально-

ориентированными текстами способствует эффективному погружению студентов в реальную иноязычную профессиональную действительность, актуализирует познавательную мотивацию к обучению в области будущей профессиональной деятельности. Следует обратить внимание, что преимущества применения профессионально-ориентированных текстов в процессе обучения иностранному языку студентов инженерных специальностей находят свое отражение в акцентировании на языковом восприятии, в представлении профессионального компонента будущей специальности и создании лингвистической осведомленности в контексте инженерной иноязычной сферы взаимодействия [Пранцова 2013: 139-144].

Следует подчеркнуть, что значимым *педагогическим условием* при обучении иностранному языку студентов инженерных специальностей технического вуза, наряду с формированием коммуникативной компетенции, является соблюдение ряда важных принципов: *принцип новизны* (разработка актуальных методов, способов и средств организации учебно-познавательной деятельности; практическое применение различных форм и методов организации образовательного процесса); *принцип аутентичной ситуативности* (создание реальной ситуации иноязычного речевого взаимодействия в устной и письменной формах); *принцип речемыслительной активности* (использование иноязычной речи одновременно как средства и цели обучения, в речевом характере используемых заданий и упражнений; в наличии коммуникативной ценности иноязычного речевого материала); *принцип функциональности* (преобладание функции речевой единицы над языковой формой); *принцип индивидуализации* (учет индивидуальных особенностей, интересов и потребностей студентов инженерных специальностей при обучении всем видам иноязычной речевой деятельности) [Казакова 2016: 50-58].

На основании проведенного нами анализа научно-исследовательской, научно-педагогической и методической литературы, можно сделать вывод о том, что использование профессионально-ориентированных текстов при обучении

иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки, в рамках нашего исследования – инженерных специальностей, является необходимым педагогическим условием и современным методом обучения. Профессионально-ориентированные тексты в контексте неязыковой специальности должны отражать профессиональную деятельность будущего специалиста и являться источником иноязычной профильно-направленной информации. Использование профессионально-ориентированных текстов способствует вовлечению обучающихся в основы специальности и повышает заинтересованность в овладении и изучении иностранного языка.

Литература

Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

Войтович И.К. Иностранные языки в контексте непрерывного образования: монография // под ред. Т.И. Зелениной. – Ижевск: Удмуртский университет, 2012. – 212 с.

Воробьев Ю.А. Использование аутентичных текстов профессиональной направленности в процессе формирования лингвострановедческой компетенции у студентов неязыковых вузов. // Азимут научных исследований: Педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 3(28). с. 72-74

Горюнова Е.С. Критерии отбора текстов для обучения студентов неязыковых вузов иноязычному профессионально ориентированному чтению // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 2 (104). с. 60-64.

Казакова М.А. Аутентичные текстовые материалы в обучении иностранному языку. / М.А. Казакова, А.А. Евтюгина / Вестник бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. Выпуск №4. 2016. с. 50-58

Литвиненко Е.Ю. Использование информационных технологий при работе студентов с аутентичными текстами в техническом вузе / Е.Ю. Литвиненко, Л.Ю. Федорова / Информатика, вычислительная техника и инженерное образование. – 2013. – №2 (13). с. 75-89.

Михайлова Г.И. Значимость языковой компетентности в контексте профессиональной компетенции будущего специалиста // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. № 7(61): в 3-х ч. Ч. 1. с. 192-195. ISSN 1997-2911.

Оглуздина Т.П. К вопросу о принципах обучения иноязычной языковой компетенции в рамках современной методики обучения иностранным языкам / Т.П. Оглуздина // Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания, 2012, Том № 1. с. 77-83

Пранцова Г.В. К вопросу о формировании коммуникативных компетенций бакалавров на основе освоения современных стратегий чтения и понимания текста / Г.В. Пранцова, О.А. Петрунина / XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. № 7 (11). с. 139-144.

Раскачкина Е.В. Педагогический потенциал учебной дисциплины «Иностранный язык» в формировании профессиональных ценностей студентов технического вуза / Е.В. Раскачкина, О.В. Варникова / XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. Т. 2. № 11 (15). с. 108-113.

Рубцова А.В. Стратегия развития профессионально-ориентированного иноязычного образования в высшей школе / А.В. Рубцова, Н.И. Алмазова / Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 2. с. 107-114. DOI: 10.18721 / JHSS. 8212.

Сахарова Н.С. Иноязычная компетенция студентов университета в условиях модернизации лингвистического образования // Интеграция образования. – №2. 2004. с. 38-42.

Сидакова Н.В. Профессионально-компетентностная модель иноязычного обучения: пути формирования в условиях многоуровневого образования: Монография. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2012. 180 с.

Сидакова Н.В. Использование профессионально-ориентированных аутентичных материалов в обучении иностранному языку студентов технических специальностей. // АНИ: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). с.154-157.

Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических

вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2003. с. 34-163.

© Гребеник И.А., 2023

УДК 378.016:811.161.1

Кислицкий П. К. (Екатеринбург, УрГПУ)

Преодоление стереотипов о гендерном неравенстве в России при обучении русскому языку как иностранному

Аннотация. В исследовании выдвигается тезис о необходимости преодоления этностереотипов на уроках русского языка как иностранного. Приводятся примеры из зарубежных учебников по русскому языку, иллюстрирующие трансляцию стереотипа о существовании гендерного неравенства в современной России. Работа посвящена демонстрации того, как с помощью разного рода заданий и упражнений возможно организовать с иностранными студентами обсуждение вопросов, связанных с негативными представлениями о русских: на примере стереотипа о гендерном неравенстве представлено, как с помощью последовательной работы можно нивелировать негативные этностереотипы, выводить их из подсознания и придавать им статус критически осмысленной и адекватно оцененной информации.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, методика преподавания русского языка, методика русского языка в вузе, иностранные студенты, этностереотипы, преодоление этностереотипов, учебные материалы, гендер, гендерное неравенств, учебные задания, упражнения.

Сведения об авторе: Кислицкий Павел Константинович, студент Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Научный руководитель - к. филол. н., доц. Ерёмина Светлана Александровна.

Контакты: 620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.
p.kislitskiy@gmail.com

Kislitskiy P. K. (Ekaterinburg, USPU)

Overcoming stereotypes about gender inequality in Russia in the process of studying Russian as a foreign language

Abstract. The study puts forward the thesis about the need to overcome ethno-stereotypes in the lessons of Russian as a foreign language. Examples are given from foreign textbooks on the Russian language, illustrating the translation of the stereotype about the existence of gender inequality in modern Russia. The work is devoted to demonstrating how, with the help of various tasks and exercises, it is possible to organize with foreign students a discussion of issues related to negative ideas about Russians: using the example of a stereotype about gender inequality, it is shown how, with the help of consistent work, negative ethnic stereotypes can be leveled, taken out of the subconscious and give them the status of critically meaningful and adequately evaluated information.

Keywords: Russian as a foreign language, RFL, stereotypes, ethnic stereotypes, overcoming ethnic stereotypes in educational materials of Russian as a foreign language

About the author: Kislitsky Pavel Konstantinovich, Student of the Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Вводные замечания. В современной лингводидактике активно обсуждается вопрос о необходимости формирования объективного и позитивного образа страны изучаемого языка, что требует внедрения «наиболее продуктивных стратегий и тактик, методов, приемов и средств создания образа (имиджа) ... страны при обучении иностранным языкам» [Дзюба, Ерёмкина 2021: 1214]. Одним из средств формирования объективного образа страны изучаемого языка могут послужить стереотипы. Еще в классическом труде «Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного» Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров говорят о важности опоры на уже существующие в сознании иностранцев стереотипы в процессе их аккультурации при изучении русского языка. Авторы выделили три этапа аккультурации: «Во-первых, сведения и представления о нашей действительности, уже имеющиеся у иностранцев, при условии их адекватности и позитивности подлежат закреплению и активизации. Во-вторых, необходимо значительно увеличить запас знаний обучающегося, поскольку их исходный уровень, как правило, бывает недостаточным. Наконец, в-третьих, должны систематически

устраняться предвзятые, извращенные, неадекватные знания о Советском Союзе (так называемые стереотипы сознания)» [Верещагин, Костомаров 1990: 11]. Иными словами, в процессе обучения русскому языку как иностранному необходимо опираться на сложившиеся в сознании представителей иной лингвокультуры стереотипы о России и русских. При этом позитивные и объективные стереотипные знания и представления следует утверждать и углублять, негативные и/или необъективные следует исключать или разрушать, заполнять соответствующие когнитивные ячейки адекватным реальности знанием. Вероятно, такой объективный подход к формированию знаний и представлений о России и русских позволит снизить градус возможной конфликтности в межкультурной коммуникации, которая сегодня доминирует в глобальном политическом и медийном дискурсах, существенным образом влияющих и на дискурс образовательный.

К сожалению, на сегодняшний день в зарубежных учебниках по русскому языку как иностранному нередко встречаются тексты и задания, «транслирующие стереотипные представления о России и россиянах» [Веснина, Кирилова 2019; Дзюба, Кислицкий 2021; Образ России... 2019]. Среди прочих транслируемых на страницах учебников по РКИ необъективных предубеждений утверждаются и гендерные стереотипы, описывающие положение женщины в современной общественной жизни. Яркое это представлено в текстах учебника «Let's talk about life!: An integrated approach to Russian conversation»: «Я за то, что женщине давно пора указать ее место: семья и только семья!»; «будущее все-таки за женщиной-женой, а не за женщиной-министром»; «...все должно быть направлено на воспитание детей и на завоевание права быть любимой женой» [Tall, Vlasikova 1996: 181]. Схожие по содержанию тезисы выявлены в «Russian from Intermediate to Advanced»: «женщины редко занимают руководящие посты в бизнесе и государстве»; «девочки часто вынуждены бросать школу / университет, чтобы помогать по дому или начать работать» [Kagan, Kuduga, Miller 2015: 139].

Стремление к объективности в образовании и лингвострановедческая направленность современного языкового

образования должны способствовать разрушению закоренелых социальных ярлыков и замещению их объективной и актуальной информацией о культуре страны изучаемого языка. Трансляция необъективных стереотипов в образовательном процессе недопустима, поэтому в период обучения языку целесообразнее преодолевать устоявшиеся предубеждения о стране изучаемого языка и сделать это следует посредством системы специальных заданий и упражнений лингвострановедческого характера.

Цель работы: разработать комплекс упражнений для занятий по РКИ, посвященный преодолению необъективного и негативного стереотипа о существовании гендерного неравенства в современной России.

Обсуждение проблемы. Для преодоления когнитивного стереотипа о гендерном неравенстве в России обучающимся на занятии можно предложить прочитать следующий текст об успешной женщине современности Татьяне Бакальчук:

Татьяна Владимировна Бакальчук — известная российская бизнесвумен, создатель интернет-магазина «Вайлдберриз».

Татьяна Бакальчук родилась 16 октября 1975 года в Московской области. Родители Татьяны — корейцы. Татьяна училась в московском институте. Она изучала английский язык. Потом она стала учителем.

В 2004 году Татьяна Бакальчук родила ребенка. Ей было очень трудно работать учителем, и она открыла интернет-магазин одежды и обуви. Татьяна назвала его «Вайлдберриз».

Сейчас «Вайлдберриз» — это самый популярный интернет-магазин в России. Люди покупают там одежду, обувь, технику, детские игрушки и другие товары. Магазин работает во многих странах: России, США, Франции, Италии, Испании, Белоруссии и других.

В 2021 году журнал «Forbes Россия» назвал Татьяну Владимировну Бакальчук самой богатой женщиной России.

Татьяна не только бизнесвумен, но и хорошая жена и мать. Её муж Владислав Бакальчук тоже работает в «Вайлдберриз». Татьяна и Владислав вместе воспитывают семерых детей.

Перед прочтением вышеизложенного текста студентам рекомендуется ознакомиться с данным лексическим материалом: *бизнесвумен, создавать — создатель, изучать — изучить,*

открывать — открыть, воспитывать — воспитать, а также с правилами произнесения числительных даты.

Для информационно-смысловой обработки прочитанного материала предлагаются следующие вопросы по содержанию текста: *Татьяна Владимировна Бакальчук — это кто? Когда родилась Татьяна Бакальчук? Где училась Татьяна? Почему Татьяна Бакальчук открыла интернет-магазин? Что люди покупают на «Байлбэрриз»? В каком году журнал «Forbes Россия» назвал Татьяну Владимировну Бакальчук самой богатой женщиной России? Сколько детей у Татьяны Бакальчук?*

Работа с вышеприведенным текстом не только позволит студентам познакомиться с личностью Татьяны Бакальчук, осмыслить неправдивость суждений о низком социальном статусе женщин в современной России, поработать с лексико-грамматическим материалом и попрактиковаться в функциональном чтении, но и расширить представления о явлениях актуальной социальной действительности России, а именно с популярным в стране интернет-магазином, услугами которого обучающиеся могут воспользоваться по приезду в Россию.

После работы с текстом преподаватель и студенты, опираясь на данные инфографики (представлены на рисунке ниже) могут обсудить время возникновения и законодательного закрепления избирательного права у женщин в разных государствах. Работа с данным материалом позволит не только повторить наименования государств и дат на русском языке, отработать сравнительную конструкцию (Например: *В России женское избирательное право возникло раньше, чем в США на 3 года; В Бразилии женское избирательное право возникло позже, чем в Монголии на 8 лет* (В+ сущ. в п. п. / п. 6 (где?) + возникло + женское избирательное право + (когда?) **раньше/позже** + чем + в + сущ. в п. п. / п. 6 (где?) + (на сколько?) на ... лет/года), но и критически осмыслить, что значимость гендерного вопроса и внимание к проблеме женской эмансипации на государственном уровне в России возникли значительно раньше, чем в подавляющем большинстве стран мира.



Рис. 4. Карта «Возникновение женского избирательного права в разных странах» (источник: pikabu.ru)

Для развития навыков аудирования и преодоления стереотипа о гендерном неравенстве в России на занятиях по РКИ также возможно использование аутентичных видеоматериалов о значимых для отечественной и мировой истории женщин России, например серии мини-фильмов «Великие женщины в истории России» парламентского телеканала «Вместе-РФ». Подобные материалы продемонстрируют студентам, что на протяжении всей истории России женщины оказывали и оказывают большое влияние на развитие российской и мировой цивилизации в различных направлениях (политике, науке, искусстве и т.д.).

Для подведения итогов работы по теме студентам может быть предложено творческое задание на выбор: 1) напишите сочинение о великой женщине России и представьте его одноклассникам; 2) прочитайте несколько новостных статей о расширении профессиональных возможностей женщины в современной России (например, «С 2022 года женщины смогут работать авиамеханиками» Forbes, «Первые женщины-машинисты электропоезда вышли на работу в метро Москвы» ТАСС, «"Способна свернуть горы". Уралочка первой в стране освоила запрещенную для женщин профессию» E1) и

подготовьте небольшой доклад по теме: «Новые профессии для женщин в России».

Заключение. Преодоление этностереотипов на занятиях по РКИ необходимо: повсеместно транслируемые мифы о культуре россиян возможно преодолевать в процессе объяснения материала преподавателем, коллективного обсуждения и выполнения специальных заданий, способствующих адекватному и объективному осмыслению фактов российской действительности.

В рамках данного исследования показано, как с помощью различных заданий и упражнений можно обсудить некоторые деликатные вопросы, связанные с негативными представлениями о социальном положении женщин в современной России, формирующимися в сознании иностранцев под воздействием стереотипов: последовательная работа позволяет выводить негативные предубеждения из подсознания и придавать им статус критически осмысленной информации.

Литература

В каком году женщины получили право участвовать в выборах? / Pikabu. URL: https://pikabu.ru/story/v_kakom_godu_zhenshchinyi_poluchili_prav_o_uchastvovat_v_vyiborakh_5760664 (дата обращения: 20.03.2023).

Великие женщины в истории России / ВМЕСТЕ-РФ. URL: <https://vmeste-rf.tv/programs/velikie-zhenshchiny-rossii/> (дата обращения: 25.03.2023).

Верецагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1990 (Библиотека преподавателя русского языка как иностранного). – 246 с.

Веснина Л.Е., Кирилова И.В. Образ России в китайских учебных материалах по русскому языку как иностранному: аксиологический аспект // Филологический класс. 2019. №1 (55). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-rossii-v-kitayskih-uchebnyh-materialah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-aksiologicheskii-aspekt> (дата обращения: 23.06.2022).

Дзюба Е. В. Межкультурная лингводидактическая имагология: цели и задачи направления / Е. В. Дзюба, С. А. Еремина // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2021. – с. 1214-1217.

Дзюба Е. В. Стратегии стереотипизации и дестереотипизации представлений о России в зарубежных учебниках русского языка как иностранного / Е. В. Дзюба, П. К. Кислицкий // Когнитивные стратегии филологического образования в России и за рубежом. – 2021. – с. 28-35.

Образ России в международном образовательном дискурсе: лингвокогнитивный и лингводидактический аспекты / Е. В. Дзюба, С. А. Еремина, В. Ю. Миков, И. С. Пирожкова, А. И. Суетина, О. В. Томберг. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2019. 208 с.

Первые женщины-машинисты электропоезда вышли на работу в метро Москвы. URL: <https://tass.ru/moskva/10401215> (дата обращения: 17.03.2023).

С 2022 года женщины смогут работать авиамеханиками / Forbes [электронный ресурс]. URL: <https://www.forbes.ru/forbes-woman/436547-s-2022-goda-zhenshchiny-smogut-rabotat-aviamehanikami> (дата обращения: 17.03.2023).

«Способна свернуть горы». Уралочка первой в стране освоила запрещенную для женщин профессию / E1.RU. URL: <https://www.e1.ru/text/transport/2023/03/07/72112730/> (дата обращения: 17.03.2023).

Kagan O. E., Kudyma A. S., Miller F. J. Russian from Intermediate to Advanced. – Routledge Taylor and Francis Group, 2015. – 450 p.

Tall E., Vlasikova V. Let's talk about life!: An integrated approach to Russian conversation. – JOHN WILEY & SONS, INC., 1996. – 274 p.

© Кислицкий П.К., 2023

УДК 372.881.161.1:371.321

Лебедева П. А. (Екатеринбург, УрГПУ)

Жанрологический подход в классификации уроков русского языка как иностранного

Аннотация. В статье представлены вопросы использования жанрологического подхода к исследованию урока русского языка как коммуникативного феномена. Результаты изучения жанровых признаков урока как педагогического полилога, особенностей влияния жанровой формы на эффективность изучения русского языка инофонами, специфики форм уроков русского языка как иностранного позволили автору сделать вывод о том, что комбинирование традиционных и нетрадиционных жанров урока является одним из условий успешного формирования коммуникативно-речевой компетенции обучающихся.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка, уроки русского языка, русский язык как иностранный, речевые жанры, жанрологический подход, жанровые признаки уроков, жанровые формы.

Сведения об авторе: Лебедева Полина Алексеевна, студент Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург).

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Феокистова Олеся Владимировна.

Контакты: 620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.
lilleeeb@yandex.ru

Lebedeva P. A. (Ekaterinburg, USPU)

The Genre-based approach to the classification of Russian as a foreign language lessons

Abstract. The article presents the issues of using a genre approach to the study of the Russian language lesson as a communicative phenomenon. Russian Russian as a foreign language, the results of studying the genre features of the lesson as a pedagogical polylogue, the peculiarities of the influence of genre form on the effectiveness of learning Russian by foreign speakers, the forms of lessons of Russian

as a foreign language allowed the author to conclude that the combination of traditional and non-traditional genres of lessons is one of the conditions for the successful formation of communicative and speech competence of students.

Key words: speech genre, genre approach, lesson, traditional lesson, non-traditional lesson, traditional genre of lesson, non-traditional genre of lesson.

About the author: Lebedeva Polina Alekseevna, student of the Ural state pedagogical university (Yekaterinburg).

Сегодня внимание ученых-педагогов сосредоточено на поиске новых подходов, методов, технологий, обеспечивающих эффективность современного процесса обучения, в том числе и в области русского языка как иностранного. Особое значение придается проблеме формирования коммуникативно-речевой компетенции, решение которой связывают с жанрологическим подходом и жанрово-ориентированной методикой развития речи.

Понятие речевого жанра становится одним из ведущих в современной лингвистике. Его основная функция – обеспечение различных ситуаций общения формами, моделями, разновидностями высказываний, которые соответствуют конкретным коммуникативным условиям. Освоение моделей высказывания рассматривается как один из аспектов речевой компетенции человека. Так, по мнению В.И. Карасика, «владение речевым жанром есть одна из статусных характеристик личности» [Карасик, 2002: 135].

Благодаря жанрологическому подходу осуществляется направленность языкового образования на овладение речевой деятельностью, что достигается путем целенаправленного освоения жанровых форм повседневной, публичной и/или профессиональной речи с опорой на модели жанров речи, актуальных для того или иного контингента учащихся [Сотова 2017: 427-446].

Попробуем обосновать актуальность использования жанрологического подхода в характеристике урока русского языка как иностранного (далее – РКИ), определить возможные критерии для классификации жанровых форм урока.

Прежде всего отметим, что, несмотря на многочисленные ис-

следования форм организации образовательного процесса, понятие «урок» так и не получило однозначного толкования.

С точки зрения дидактики урок – это динамичная (развивающаяся, подвижная), вариативная (разнообразная) форма обучения предмету, которая включает содержание обучения, систему способов организации учебной деятельности (методов и приемов обучения) и разнообразных средств обучения для устной и письменной работы. Это «педагогическое произведение, и поэтому он должен отличаться целостностью, внутренней взаимосвязанностью частей, единой логикой развёртывания деятельности учителя и учащихся» [Скаткин 1982: 225-232].

Как коммуникативно-методический феномен урок рассматривается с точки зрения реализации видов речевой деятельности (говорения, чтения, письма, слушания) и их продуктов, представленных в виде разнообразных речевых высказываний педагога и обучающихся (этикетные жанры, репродуктивная или проблемная лекция, вводное, сообщающее, объяснительное слово учителя, устный ответ ученика, отзывы об ответах по предмету и др.) [Серегина 2018: 325-328].

В ряде исследований обращается внимание на следующее жанровое наполнение урока:

1) разновидности дидактических монологов, диа- и полилогов: школьная репродуктивная или проблемная лекция, слово учителя, эвристическая беседа, индивидуальный, фронтальный, уплотненный и пр. виды опроса; отзывы об ответах по предмету, рецензии, педагогические требования, замечания и пр. [Гордеева 2003; Перова 2014; Феоктистова 2022];

2) используемые в профессиональных целях жанры: этикетный жанр, жанр приветствия, инструкции к учебной деятельности, жанры служебной документации, варианты публичных выступлений, литературно-художественных жанров, которые изучаются на уроке или используются в воспитательных целях; жанры комической речи, жанры морально-этического характера, словесные «пейзажи» [Вершинина 2017: 64-68].

Таким образом, жанрологический подход позволяет говорить об уроке как речевом произведении, представляющем собой полилогическое учебно-научное высказывание, которому присущи все признаки текста (информативность, тематическое единство,

коммуникативная направленность, связность, цельность, модальность, завершенность и др.) [Вершинина 2017: 64-68].

Преимущество жанрологического подхода к исследованию урока заключается в возможности описать его лингвистическую природу через характеристику модели речевого построения, то есть обобщенного образца построения текстов урока, обусловленных различными факторами. Так, например, в соответствии с моделью, разработанной Т.В. Шмелевой, в уроке можно выделить следующие признаки речевого жанра: коммуникативную цель, образ автора, образ адресата, образ прошлого и образ будущего, тип диктумного (событийного) содержания, языковое воплощение [Шмелева 1997: 88-98].

Как профессионально-педагогический жанр урок обладает полиинтенциональностью, решает комплекс коммуникативно-методических задач, может рассматриваться как дидактический частично-подготовленный полилог, обладающий комбинированной (рамочной) и внутренней жанровой формой.

В аспекте исследования урока РКИ в аспекте данного исследования особый интерес представляет фактор адресата. Поскольку обучающиеся являются активными соучастниками в создании полилогической речевой организации урока, можно утверждать, что эффективность урока зависит от их способности воспринимать и создавать внутрижанровые формы урока, которые определяют его внешнюю комбинированную (рамочную) форму. Иначе говоря, в соответствии с жанровой формой на уроке задается определенный типичный сценарий для речевого поведения его участников, что, несомненно, влияет на развитие их коммуникативной компетенции (формируется представление об особенностях речевого поведения в различных коммуникативных ситуациях урока, развиваются умения решать коммуникативные и речевые задачи в заданных условиях урока и др.). Следовательно, каждая жанровая форма урока создает определенные условия для развития коммуникативной компетенции обучающихся РКИ. Чем разнообразнее жанровые формы уроков, тем больше возможностей для осуществления коммуникативно-творческой деятельности не только педагога, но и обучающихся [Вершинина 2017; Феокистова 2022].

В рамках жанрологического подхода можно выделить традиционные и нетрадиционные формы уроков РКИ. К традиционным урокам относят уроки, которые имеют четко выраженные этапы: актуализация знаний учащихся, объяснение нового материала, закрепление полученных знаний и домашнее задание. Благодаря такому уроку учащиеся получают систематические знания. Важнейшей особенностью традиционного жанра урока является то, что в нем доминирующей является деятельность учителя, он излагает знания в обработанном, готовом виде, а ученики воспринимают и воспроизводят их. К традиционным жанрам обучения относят: рассказ, беседу, лекцию, объяснение, дискуссию и др. Нетрадиционные жанры – это речевые формы уроков, которые включают в себя методы и приемы различных форм обучения. Они ориентированы на коммуникативное изучение языка и строятся на совместной деятельности педагога и учащихся, на эксперименте по отработке новых приемов с целью повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

По дидактической цели можно выделить следующие нестандартные жанры уроков РКИ:

- 1) урок объяснения нового материала (киноурок, урок-путешествие, урок – проблемная лекция, урок-экскурсия, урок-квест);
- 2) урок закрепления нового материала (урок-деловая игра, урок-ролевая игра, урок-консультация, урок-соревнование, урок-диспут, урок-ток-шоу, урок-интеллектуальная игра);
- 3) урок повторения и/или систематизации изученного (интегрированный урок, урок-конференция, урок-суд, урок-аукцион, урок-заседание, урок-концерт, урок-портрет);
- 4) урок контроля (урок-проект).

По опыту многих педагогов можно сказать, что наиболее эффективным и результативным представляется введение нетрадиционных жанров обучения либо на начальном этапе в форме уроков вводного типа, либо на заключительном этапе контроля.

Другая классификация уроков отражена в исследованиях Т.А. Стефановской, которая распределила их по форме проведения урока:

- урок в жанре соревнований и игр (конкурс, турнир, эстафета, кроссворд, деловая игра, КВН);
- урок, основанный на нетрадиционной организации учебного

материала (прогнозирование, предсказание и т.д.);

- урок, напоминающий публичные формы общения (телевизионные передачи, аукцион, ринг, интервью и т.д.);

- урок, основанный на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике (исследование, изобретательство, рецензия, мозговая атака);

- урок-фантазия: урок-сказка, урок-сюрприз, урок XXI века, урок-подарок;

- уроки, основанные на имитации деятельности учреждений: суд, следствие, трибунал, ученый совет;

- интегрированные уроки [Стефановская 1998: 318].

Установлено, что нетрадиционная жанровая форма урока РКИ эффективна для развития речевых способностей у иностранных учащихся за счет создания условий, максимально приближенных к естественной коммуникации. В качестве примера рассмотрим урок-экскурсию, предложенную в работах Т.М. Соколовой [Соколова 2015: 166-169].

Для того чтобы повысить уровень понимания реальной экскурсии, учитель превращает экскурсию не только в культурное мероприятие, но и в способ усвоения студентами диалогической и монологической русской речи. Особенностью данной формы урока является то, что занятие проводится не учителем и не профессиональным гидом, а самими обучающимися.

На подготовительном этапе учитель определяет изучаемые исторические места города, а затем разрабатывает для каждого «гида» комплекс учебных заданий, которые помогут учащимся самостоятельно провести занятие-экскурсию. Первая часть – это текст об отдельном культурном объекте, объемом 1-1,5 стр. Преподаватель адаптирует текст, поясняет названия и имена собственные, при необходимости дополняет текст комментариями. Вторая часть – это разные типы заданий к данному тексту. Вначале предлагаются задания, направленные на осмысление содержания текста, а затем – на работу с его отдельными языковыми составляющими. При выполнении предложенных заданий учащийся проводит самостоятельный анализ содержания текста, трансформирует текст, отрабатывает тематическую лексику и грамматические конструкции, составляет собственный текст - пе-

рассказ. На работу учащимся дается 2-3 дня, затем задания сдаются преподавателю на проверку.

Когда тема хорошо изучена учащимися, проводится собственноручно урок-экскурсия. Преподаватель и студенты отправляются на экскурсию по городу, посещая те места, которые были описаны в тексте. Учащиеся выступают в роли гидов, рассказывая о своем культурном объекте.

На заключительном этапе по окончании посещения исторических мест преподаватель проводит работу над ошибками, а также может дать домашнее задание, например: написать сочинение, в котором необходимо рассказать о своих впечатлениях, полученных во время экскурсии.

Такая форма учебной деятельности в рамках изучения РКИ активизирует все виды речевой деятельности инофонов. Как видно, урок-экскурсия представляет собой, с одной стороны, работу над анализом текста, его трансформацией и усвоением речевых особенностей (лексическими и грамматическими), а с другой – расширение культурологической базы иностранных обучающихся.

Таким образом, жанровый подход может быть полезным инструментом для классификации уроков русского языка. Рациональное комбинирование традиционных и нетрадиционных жанров создает условия для приобретения опыта по созданию различных типов высказываний. Такой подход может помочь учащимся развить определенные языковые навыки и получить более глубокое понимание культурных и социальных контекстов, в которых используются различные жанры.

Литература

Вершинина Г.Б. Культура речи или педагогическая риторика? (К вопросу о коммуникативной компетенции бакалавров и магистров образования) // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 1(39). С. 64-68.

Гордеева О.В. Проблемная учебная лекция в профессиональной речи учителя русского языка и литературы: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания Ярославль, 2003. 27 с.

Карасик В.И. Язык социального статуса. М.: ИТДГК Гнозис, 2002. 333 с.

Перова Т.Ю., Гордеева О.В. Жанры проблемного монолога на современном уроке: монография. Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2014. 131 с.

Серегина О.С. Концептуальные положения формирования готовности учителя к использованию жанровых форм урока // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-2. С. 325-328.

Скаткин М.Н. Дидактика средней школы. М.: Просвещение, 1982. 319 с.

Соколова Т.М. О проведении учебных экскурсий силами студентов-иностранцев в процессе их обучения РКИ // Инновационная наука. 2015. Т. 2, № 6(6). С. 166-169.

Сотова И.А. Жанрово-ориентированный подход, жанровая грамотность и жанровая компетентность как категории лингводидактики // Русистика. 2017. № 4. С. 427–446.

Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство: учеб. пособие для студентов, преп., асп. М.: Совершенство, 1998. 356 с.

Феоктистова О.В. Когнитивный подход в обучении русскому языку // Лингвокультурология. 2022. №16. С.218-224.

Феоктистова О.В. Проблемная лекция как средство формирования интеллектуально-речевых умений // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №64-4. С. 281-285.

Феоктистова О.В. Проблемная школьная лекция как педагогическое высказывание // Коммуникативная культура педагога (в речевых тактиках и жанрах): учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Г.Б. Вершининой. Новокузнецк. 2019. с. 50-67.

Феоктистова О.В. Учебный гипертекст в системе обучения русскому языку// Проблемы современного педагогического образования. 2021. №72-2. С. 284-287.

Феоктистова О.В., Феоктистов А.В. Когнитивизм как основа разработки дисциплин образовательных программ подготовки педагогов профессионального обучения (на примере дисциплины «Риторика профессионального общения» // Проблемы

современного педагогического образования. 2022. №77-3. С. 239-242.

Шмелева Т.В. Модель речевого жанра // Жанры речи. 1997. № 1. С. 88-98.

© Лебедева П.А., 2023

УДК 37.016:811.161.1

Лузарева В. О. (Екатеринбург, УрГПУ)

Лингвокультурный подход в учебных материалах на занятиях по русскому языку как иностранному

Аннотация. Статья посвящена вопросам реализации лингвокультурного подхода в учебных материалах по русскому языку как иностранному. Рассмотрены лингвокультурологические элементы, направленные на развитие способности обучающихся извлекать из знаков языка культурологически значимую информацию, а также создающие условия для формирования умений пользоваться фоновыми знаниями в различных ситуациях общения.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка, русский язык как иностранный, лингвокультурный подход, лингвокультурология, лингвокультура, лингвокультурологические компетенции, концепты, лингвокультурологический коннотат, учебные занятия, образовательный процесс, учебные материалы.

Сведения об авторе: Лузарева Виктория Олеговна, студент Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Феоктистова Олеся Владимировна.

Контакты: 620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.
lzzzrva173@gmail.com

Luzareva V. O. (Ekaterinburg, USPU)

Linguocultural approach in teaching materials in Russian as a foreign language classes

Abstract. The article is devoted to the implementation of the linguistic and cultural approach in educational materials on Russian as a foreign language. The linguistic and cultural elements aimed at developing the ability of students to extract culturally significant information from the signs of the language, as well as creating conditions for the formation of skills to use background knowledge in various communication situations, are considered.

Keywords: linguocultural approach, linguoculturology, linguoculture, linguoculturological competence, concept, linguoculturological connotation

About the author: Luzareva Victoria Olegovna, student of the Ural state pedagogical university (Ekaterinburg).

Установлено, что овладение иностранным языком, в том числе русским языком как иностранным (далее – РКИ), не может сводиться только к изучению его фонетического строя, словообразовательных ресурсов, лексического состава и грамматической структуры. В межкультурном взаимодействии обучающиеся должны не только лингвистически грамотно декодировать полученное в устном или письменном виде сообщение, но и актуализировать запас знаний об иноязычной культуре, что предполагает овладение познаниями о языковой картине мира носителей того или иного национального языка.

Сегодня ученые-лингвисты уделяют особое внимание комплексному изучению языка и культуры (И.Л. Бим, В.А. Маслова, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, С.Г. Тер-Минасова и др.). Вследствие этого в языкознании появился такой раздел, как лингвокультурология – отрасль лингвистики, возникшая на стыке лингвистики и культурологии. С лингвокультурологией неразрывно связано понятие «лингвокультура», которое вошло в обиход лексикона современных ученых-лингвистов совсем недавно [Ансимова 2020; Вильчинский 2014; Николаева 2002; Стрижак 2016]. По мнению В. В. Красных, «...она понимается как культура, воплощенная и закрепленная в знаках языка, явленная нам в языке и через язык» [Красных 2012: 11].

Можно сказать, что лингвокультура есть не что иное как информация о культуре того или иного народа, переданная не только через материальные проявления этой культуры (достопримечательности, обычаи, национальная одежда и т.д.), но и через языковые явления. Иными словами, через призму уникальных явлений языка народа можно узнать множество различных фактов: исторических, социальных и т. д.

В общей методике преподавания иностранных языков реальное вхождение культурного компонента в учебный процесс уже имеет свою, пусть и не такую долгую, но историю и традиции,

связанные с развитием лингвокультурологии [Ансимова 2020; Николаева 2002; Стрижак 2016]. Еще В. фон Гумбольдт говорил, что разные языки – это различные мировидения и что особенность языка влияет на сущность нации, поэтому, чтобы досконально изучить язык, обязательно нужно овладеть всеми теми знаниями, что история и философия связывают с внутренним миром человека [Шульгина 2013: 87].

В большинстве научных источников отмечается, что основная задача учителя – развить у обучающихся лингвокультурологическую компетенцию как компонент коммуникативной компетенции, то есть совокупность знаний о национальной культуре страны изучаемого языка, а также понимание культурных кодов, скрытых в определенных языковых единицах. Это позволяет преодолеть языковой и культурный барьеры [Ансимова 2020; Стрижак 2016].

Обзор научных источников показывает, что, несмотря на значимость лингвокультурного подхода, обучение РКИ в аспекте русской культуры разработано в недостаточной степени, проблема целенаправленного выбора наиболее подходящего учебного материала остается нерешенной, зачастую «соединение языкового ряда с культурологическим в учебниках и учебных пособиях по РКИ представлено механически» [Шульгина 2013: 89].

Ученые-методисты обращают внимание на то, что учебные материалы по РКИ должны включать сведения, позволяющие обучающимся познакомиться с русскими духовными ценностями, национальной спецификой быта, культурными феноменами, мировоззрением и менталитетом русского народа и соотнести эти сведения с особенностями родной культуры. При работе с учебными материалами важно, чтобы обучающиеся понимали, как именно русский язык отражает явления, отношения и связи действительности, что он членит реальность не совсем так, как родной [Данько 2021; Сафонова 2013; Феоктистова 2021; Феоктистова 2022].

Можно сказать, что их надо научить видеть мир так, как это делают носители представители русской нации. Не в последнюю очередь изучающие РКИ должны знакомиться и с теми языковыми единицами, которые наиболее ярко отражают

особенности национального духа, жизненного уклада русских, в частности фразеологизмами, пословицами и поговорками.

Каковы критерии отбора учебного материала по РКИ в аспекте лингвокультуры?

Опираясь на принцип культуросообразности, предложенный В. В. Сафоновой, можно говорить о следующих критериях в отборе материала:

- наличие ценностного смысла и значимости отбираемого материала: в учебном материале русская культурная действительность должна быть представлена объективно (не допускаются искаженные представления);

- использование стимулирующей / мотивационной основы для обучающихся, вызывающей потребность в знаниях о ключевых понятиях русской культуры (русский, Россия и др.);

- учет возрастных и интеллектуальных способностей обучающихся, сферы их коммуникативной деятельности [Сафонова 2013: 33].

Особое значение для формирования лингвокультурологической компетенции играет знакомство с языковыми единицами, которые определяются как концепты русской лингвокультуры, поскольку они являются «основной ячейкой культуры, отображением культуры в сознании человека», а также тем, посредством чего «человек, не творец культурных ценностей - сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [Степанов 2000: 14 - 18].

Кроме того, при подборе или разработке учебных материалов необходимо выделить в учебных текстах лингвокультурологических коннотатов, составление к ним комментариев, определение их культурного содержания. Это так называемые концепты, культурологически наполненные элементы. Иными словами, это те или иные единицы языка, содержащие в себе культурологически важную для овладения лингвокультурной компетенцией информацию. Коннотативное значение придает слову экспрессивную, эмоциональную, оценочную функции. В статье Ивановой А. С. и Кейко А. С. приводится пример: «Я всегда смотрю новые спектакли в театре «Современник» [Иванова, Кейко 2006: 122]. Изначально

название театра практически ничего не говорит обучающимся. Однако, углубившись в историю появления данного названия и самого театра, изучающие РКИ смогут получить и проанализировать полученную информацию, сравнив её со своей родной культурой, и в некоторой степени увеличить уровень своей лингвокультурной компетенции в историческом и культурном аспектах.

Представленные в учебных материалах лингвокультурологические элементы позволяют формировать лингвокультурную компетенцию (межкультурную компетенцию, социокультурную компетенцию), что предполагает владение знаниями о России (о традициях и обычаях, о верованиях и ценностных ориентирах и пр.), способность извлекать из знаков языка культурологически значимую информацию, а также умения пользоваться своими фоновыми знаниями в различных ситуациях общения.

Литература

Анимова О.К. Теоретические и методические основы обучения лингвокультуре: монография. Новосибирск: Новосибирский государственный технический университет. 2020. 172 с.

Вильчинский С.С. Иноязычный текст как продукт лингвокультуры // Вопросы филологических наук. 2014. № 2(66). С. 31-32.

Данько Ю.В. Лингвокультурная компетенция в иностранном языке как дидактическая основа обучения // Modern Science. 2021. № 12-4. С. 145-148.

Иванова А.С., Кейко А.С. Особенности функционирования лингвокультурологических коннотатов в текстах учебников по русскому языку как иностранному // Полилингвильность и транскультурные практики. 2006. С. 122-125.

Красных В.В. Место и роль культуры и лингвокультуры в культурной идентификации и самоидентификации // Жизнь языка в культуре и социуме. Материалы международной научной конференции. 2012. – С. 10-14.

Николаева Н.Т. Развитие мотивации будущего учителя в процессе формирования его лингвокультуры // Модернизация образования: проблемы и перспективы: Материалы

региональной научно-практической конференции, Оренбург, 28–29 ноября 2002 года. Том 1. Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2002. С. 301-305.

Сафонова В.В. Культуроведческий ракурс современного языкового образования / В. В. Сафонова // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 2(2). С. 26-46.

Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры». 2000. С. 990.

Стрижак У.П. Изучение языка как инструмента репрезентации культурных смыслов: из опыта сопоставления восточных и западных лингвокультур // Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик: Материалы Первой международной конференции, Москва, 14–16 апреля 2016 года / Под общей редакцией Е.Г. Таревой, Л.Г. Викуловой. Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира». 2016. С. 534-538.

Феоктистова О.В., Гордеев В.В. Особенности проблемного монолога как поликодового высказывания // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №70-2. С. 269-272.

Феоктистова О.В. Жанровые особенности учебного гипертекста // Риторика и речекоммуникативные дисциплины в науке и практике современного общества: Сборник материалов XXV Международной научной конференции по риторике. Составители-редакторы: В.И. Аннушкин, А.Г. Жукова, Л.В. Селезнева. М., 2022. С474-480.

Феоктистова О.В. Когнитивный подход в обучении русскому языку // Лингвокультурология. 2022. №16. С. 218-224.

Феоктистова О.В. Учебный гипертекст в системе обучения русскому языку// Проблемы современного педагогического образования. 2021. №72-2. С. 284-287.

Феоктистова О.В., Феоктистов А.В. Когнитивизм как основа разработки дисциплин образовательных программ подготовки педагогов профессионального обучения (на примере дисциплины «Риторика профессионального общения» // Проблемы

современного педагогического образования. 2022. №77-3. С. 239-242.

Шульгина Н.П. Русский язык и русская культура в аспекте РКИ // Известия ЮЗГУ. Серия: Лингвистика и педагогика. 2013. № 3. С. 87–91.

© Лузарева В.О., 2023

Машовец Д. А. (Екатеринбург, УрГПУ)

Применение средств ИКТ при формировании лингвокультурной компетенции на уроках РКИ (на примере методической разработки уроков по теме «Столица России»)

Аннотация. Исследование посвящено раскрытию возможных форм применения средств информационно-коммуникативных технологий для лингвострановедческого аспекта обучения иностранным языкам на примере методической разработки по теме «Столица России» для уроков русского языка как иностранного, проводимого для китайской студенческой аудитории. Работа призвана продемонстрировать, что использование визуального и интерактивного материала в современной системе лингвистического образования позволяет реализовать потребность студентов в погружении в культурную среду страны изучаемого языка.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, методика преподавания русского языка, методика русского языка в вузе, китайские студенты, информационно-коммуникационные технологии, информатизация образования, информационная образовательная среда, языковое образование, учебные занятия, образовательный процесс, методические разработки.

Сведения об авторе: Машовец Дарья Андреевна, студент Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Научный руководитель – к. филол. н., доц. Ерёмина Светлана Александровна.

Контакты: 620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.
mashovetsdarya@yandex.ru

Mashovets D. A. (Ekaterinburg, USPU)

The use of IT tools in the formation of linguocultural competence at the lessons of Russian as a foreign language (on the example of the methodological development of lessons on the topic «The Capital of Russia»)

Abstract. The study is devoted to the disclosure of possible forms of using information and communication technologies for the linguistic and regional aspect of teaching foreign languages on the example

of a methodological development on the topic "The Capital of Russia" for the lessons of Russian as a foreign language, conducted for a Chinese student audience. The work is intended to demonstrate that the use of visual and interactive material in the modern system of linguistic education makes it possible to realize the need of students to immerse themselves in the cultural environment of the country of the language being studied.

Keywords: Russian as a foreign language, RFL, methods of teaching Russian as a foreign language, IT, the use of IT tools in language teaching

About the author: Mashovets Darya Andreevna, Student of the Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

Введение. В образовательном процессе особую роль играет использование средств информационно коммуникационных технологий (далее ИКТ). Для обеспечения высококачественного образования современные учебные комплексы должны отражать современные реалии, в которых происходит активное развитие технологий: создание и расширение медиапространства. Вследствие этого часть представляемой информации трансформируется в медиаданные, что значительно влияет на процессы восприятия, усвоения и запоминания у обучающихся.

В настоящее время не все учебники содержат вышеперечисленные лингводидактические компоненты, из-за чего снижается эффективность образовательного процесса и падает интерес к изучению русского языка у иностранных студентов. В таком случае появляется потребность в усовершенствовании учебных материалов по РКИ и привлечении к ним современных средств ИКТ. На основе этого была сформулирована *проблема*: какого рода разработки могут отражать нынешние требования? Данная научно-исследовательская работа содержит разработанные варианты серии уроков РКИ элементарного уровня по теме «Столица России» для китайской аудитории с применением ИКТ. Представленная серия отражает современные представления об учебном языковом материале.

Цель исследования: продемонстрировать потенциал применения средств ИКТ при формировании лингвокультурной компетенции на уроках РКИ на примере методической разработки серии уроков по теме «Столица России».

Теоретические основы работы. Современные методики преподавания РКИ сочетают в себе несколько направлений обучения, каждое из которых соответствует конкретным целям обучения. Одним из таких направлений является культуроведческое направление. В работе «Актуальные направления методики преподавания русского языка как иностранного: результаты контент-анализа» упоминается о том, что культуроведческое направление признает объектом исследования обучение иностранных учащихся элементам российской культуры. Данное направление предполагает изучение языковых единиц с национально-культурным фоном и их репрезентации. В последние годы появляется всё больше и больше исследований в рамках культуроведческого направления, посвященных диалогу и полилогу культур, межкультурной коммуникации [Горбенко В.Д. 2021 250].

Таким образом, в учебниках по РКИ наравне с обучающим материалом присутствуют элементы, которые направлены на представление культурного образа России, менталитета народа, образа жизни и т.д. Это осуществляется в целях изучения не только культурных особенностей и самого языка как такового, но и в целях усвоения норм использования изученных языковых единиц, поскольку владение лексикой на высоком уровне и наличие знаний по грамматике вовсе не гарантируют корректный и полноценный коммуникативный акт с носителем изучаемого языка. При коммуникации с представителем иной культуры необходимо учитывать его личностные особенности, которые исходят от его этнической принадлежности; а также уместность/неуместность высказывания в различных ситуациях и пр.

Говоря о технологиях, стоит упомянуть о том, что в современном мире наблюдается тенденция использования такой технологии, как QR -код. QR-код сканируется камерой любого современного смартфона, с помощью чего пользователь способен быстро и легко получить доступ к данным. Студент с помощью кода может перейти на образовательный портал, посмотреть обучающее видео, выполнить упражнение в программе и пр.

Ещё одной популярной технологией можно назвать интерактивные ссылки. Интерактивные ссылки – это ссылки на разделы программы, на списки, на объекты базы данных (справочники, документы). Механизм работы интерактивной ссылки схож с механизмом работы QR-кода. Разница состоит лишь в том, что интерактивные ссылки позволяют получить доступ к материалу без помощи смартфона. Ссылка может направить пользователя на любой сайт или на иные электронные учебные пособия с помощью нажатия на неё курсором или пальцем.

Благодаря средствам ИКТ становится возможной демонстрация культуры страны изучаемого языка даже в дистанционном формате.

Результаты исследования. При разработке серии уроков «Столица России» основополагающим принципом служил лингвокультурологический принцип. Название серии предполагает то, что в учебных материалах образ Москвы играет ключевую роль. На протяжении всех уроков студент может ознакомиться не только с разными сферами внутри культурной жизни столичного народа, но и с особенностями национальной культуры в целом.

Таким образом, образ страны преследует пользователя чуть ли не на каждой странице обучающего материала. Так, к примеру, заглавие каждого из уроков отражает узкую направленность комплекса. Тема первого урока: «Попробуй русскую кухню!». Целью урока является не только овладение всеми видами компетенций, но и погружение в мир гастрономии. Русская кухня – неотъемлемая часть русской культуры, поэтому в рамках данного урока разучивается лексико-семантическая группа, обозначающая традиционные блюда, а также даётся текст, рассказывающий о выдающимся современном русском поваре, цель которого возродить русскую кухню среди новых концепций московских ресторанов. Более того, урок предоставляет возможность ознакомиться с одним из таких ресторанов и выполнить перечень упражнений, направленных на социокультурную адаптацию обучающегося посредством разыгрывания реальной коммуникативной ситуации – поход в ресторан или кафе.

Тема второго урока: «Какая красота!». Цель урока: максимально близко познакомить студента с достопримечательностями города Москвы. В уроке также для изучения дана лексико-

семантическая группа, обозначающая названия самых популярных туристических мест города. Далее представлены задания, задача которых заключается в помощи студенту адаптироваться в городе Москва, т.е. разыгрывании реальной коммуникативной ситуации – ориентация в пространстве.

Помимо того, вся серия оснащена красочными иллюстрациями и видеороликами, что отвечает не только принципу наглядности, но и даёт возможность обучающемуся изучить каждую составляющую русской культуры более подробно.

Из всего вышеперечисленного следует, что лингвострановедческий аспект, входящий в содержание серии уроков, представляет образ России исключительно с положительной стороны. Задания составлены таким образом, чтобы вызвать у аудитории не только желание выучить язык, но и стремление проникнуться культурой русского народа.

На этапе разработки серии уроков были учтены лингводидактические компоненты и основные принципы обучения РКИ. Одним из наиболее важных принципов является принцип системности – наличия чёткой структуры и взаимосвязи её элементов. Язык представляется единой чёткой системой, функционирующей по своим законам. В уроках приводится часть грамматических правил, показывающих механизм работы языковой системы. Помимо этого, в рамках серии все разделы языкознания (фонетика, лексика, грамматика) взаимосвязаны между собой для того, чтобы продемонстрировать особенности языковых единиц в процессе их функционирования.

Принцип концентризма можно проиллюстрировать грамматическими справками из уроков. Уроки занимают определённое место в курсе обучения РКИ, а материал был подобран с учётом пройденных тем. Так, к примеру, в грамматическом правиле второго урока в конструкциях присутствует второй падеж (рис. 3), грамматика которого упоминалась в предыдущем уроке (рис. 4). Таким образом, студент проходит путь «от малого к большому» и путь «от простого к сложному». Благодаря этому обучающийся будет иметь возможность не только увеличивать свой запас знаний в области конкретного раздела, но и вступать в коммуникацию уже на раннем этапе обучения.

Конструкция ... много/мало ...

(где?, 第六格) + много + 名词 (кого?, чего?, 第二格, 复数)
В Москве много достопримечательностей(!).

(где?, 第六格) + мало + 名词 (кого?, чего?, 第二格)
Тут мало книг.

Рис.3. Грамматика второго урока

Падеж 2 第二格 (所有格)

第二格 (所有格) 回答问题: 谁? (кого?) 什么 (чего?) 谁的? (чей? чья? чьё? чьи? чьего? чьей? чьих?)

(1) 在单词 «нет», «не было», «не будет» (没有) 之后使用第二格 (所有格)。

(2) 用来表示所有权的时候, 不仅使用物主代词 (我们已学过), 还可以使用名词的第二格 (所有格)。

阳性	阴性	中性
-[] -> -а	-а -> -ы	-о -> -а
-а -> -и/-ы	-ь -> -и	-е -> -а/-я
-ь -> -я	-я -> -и	

Рис.4. Грамматика первого урока

В уроках, несмотря на их объём, содержание каждого раздела (фонетика, лексика, грамматика) преподносится с учётом принципа дозирования, т.е. материал собран так, чтобы не перегружать восприятие студента. Лингвострановедческий материал, речевые ситуации, тексты отобраны в минимальных пропорциях, раскрывающие конкретные цели и задачи каждого урока, а изучение минимума информации, в свою очередь, трансформируется в принцип поступательного обучения.

Каждый раздел урока предполагает взаимосвязанное развитие всех видов речевой деятельности. Например, в разделе «Упражнения» после грамматических справок первого урока представлены упражнения, развивающие все виды речевой деятельности:

аудирование, чтение, письмо, говорение (рис.5 и рис.6). Такой подход предполагает равномерное развитие всех навыков, за счёт чего процесс усвоения информации проходит наиболее эффективно.

1.Прочитайте. Устно ответьте на вопросы по модели.

Образец: Это блюдо Маши? - Да, это блюдо Маши.
Чьё это блюдо? - Это блюдо Маши.

Рис.5. Упражнение, развивающее чтение и говорение

2.Прослушайте аудиозапись и дополните предложения.

- 1) Его дети любят _____ еду.
- 2) Шеф-повар готов__ очень вкусно.
- 3) У ____ нет этого учебника.
- 4) Это стакан _____.
- 5) ____ не любят смотреть телешоу.

Рис.6. Упражнение, развивающее аудирование и письмо

Принцип коммуникативно-деятельностного подхода реализуется в разделах «Речевые образцы», где представлены высказывания, уместные к воспроизведению в предложенных коммуникативных ситуациях (рис. 7). В первом уроке показана речевая модель, целью которой является демонстрация поведения в ресторане или кафе. Во втором уроке модель содержит всевозможные высказывания, связанные с туризмом или нахождением в другой стране (в данном случае в России).

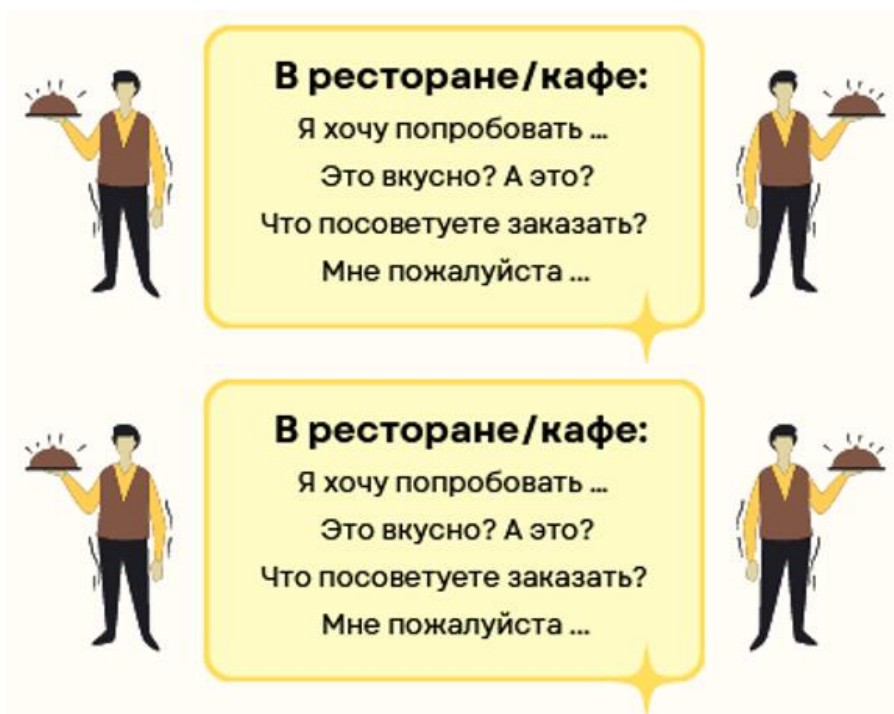
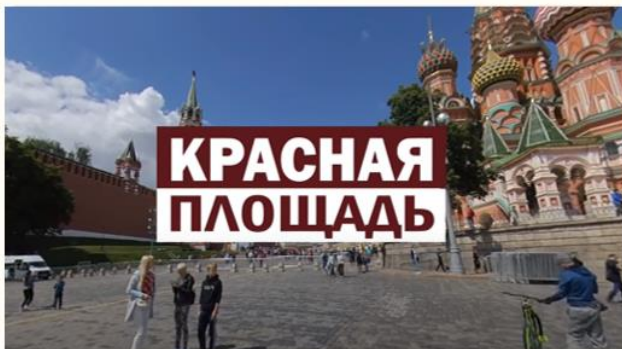


Рис.7. Пример речевого образца

Наличие в пособиях упражнений, направленных как на развитие одного вида речевой деятельности, так и на развитие всех видов в совокупности называют дифференцированным и интегрированным обучением. Вне зависимости от аспекта языка в ходе выполнения упражнения может быть задействован либо один вид речевой деятельности, либо сразу несколько. Это осуществляется для того, чтобы студент смог отработать каждый навык как по отдельности, так в совокупности. Например, во втором уроке в разделе «Упражнения», содержится задание, в котором учащиеся предлагают после просмотра видеоролика составить развернутый ответ на вопрос, а затем озвучить свой текст (рис. 8). Упражнение предполагает развитие двух видов речевой деятельности: письмо и чтение.

6. Пройдите по ссылке и посмотрите видео.

Ссылка: <https://www.youtube.com/watch?v=dOsDRXDBKcw>



7. Составьте ответ на вопрос: Вы хотите побывать на Красной площади? Почему? Расскажите своим одноклассникам.

Рис.8. Упражнение, развивающее чтение и письмо

Также во втором уроке в том же разделе есть упражнение, которое развивает только лишь один вид речевой деятельности – письмо (рис. 9).

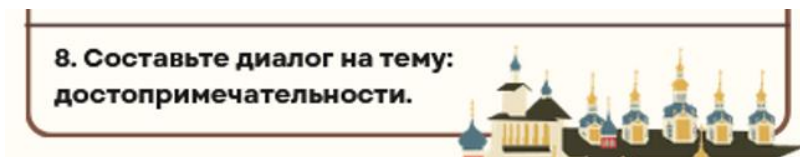


Рис.9. Упражнение, развивающее письмо

Отсюда следует, что каждый из видов речевой деятельности развивается у студента как при прямой работе, так и при опосредованной. Такой подход может развивать не только навыки, связанные с владением языком, но и высшие когнитивные функции, такие как: память, внимание, интеллект.

Серия уроков «Столица России» наполнена заданиями и упражнениями различного типа, помогающими запросто освоить новый фонетический, лексический и грамматический материал. Данная серия входит в состав курса обучения РКИ для элементарного уровня. Курс по планируемым результатам обучения соответствует требованиям международной шестиступенчатой системы сдачи сертифицированных экзаменов. Из всего вышеперечисленного следует, что вся серия уроков «Столица России» соответствует современным реалиям и является актуальной для сегодняшнего времени.

Уроки серии «Столица России» оснащены не только яркими изображениями и большим количеством интересных заданий, но и современными средствами информационно-коммуникационных технологий. Они упрощают процесс восприятия информации в процессе обучения. Визуальная информация намного легче усваивается, чем аудиальная, поэтому в изучении более сложного материала необходимо использовать как можно больше визуализации и интерактива.

Так, к примеру, в обоих уроках задействован QR-код. Студентам необходимо отсканировать код с помощью камеры смартфона, чтобы получить доступ к учебным материалам. На первых страницах представлен код, который ведёт на видео образовательного канала платформы YouTube (рис.10). В видео девушка проводит онлайн-урок, где обучает основам произношения звуков [с], [з], [ш]. Сначала она показывает артикуляционные разминки, которые необходимо выполнять для улучшения произношения, а затем предлагает выполнить некоторые упражнения вместе с ней. QR-код на последней странице первого урока даёт возможность студенту исследовать пространство музея с помощью 3D тура и выполнить необходимые задания.



Рис.10. QR-код

Ещё одно современное средство информационно-коммуникационных технологий, которое присутствует в уроках – это интерактивные ссылки. Студенту необходимо кликнуть на неё курсором мышки или нажать пальцем для того, чтобы на устройстве открылся доступ к обучающим материалам. Например, в первом уроке обучающемуся предлагается пройти по ссылке и посмотреть видео, затем выполнить упражнение (рис.11).

6. Пройдите по ссылке и посмотрите видео.

Ссылка: <https://www.youtube.com/watch?v=dOsDRXDBKcw>



7. Составьте ответ на вопрос: какое блюдо Вы хотите попробовать? Почему? Расскажите своим одноклассникам.

Рис.11. Интерактивная ссылка

Подобные подходы к обучению имеют свои преимущества. Во-первых, процесс получения знаний становится более интересным. Во-вторых, при таких методах возрастает шанс участия более замкнутых студентов на уроках. В-третьих, у студентов появляется заинтересованность в культурных особенностях и традициях другой страны (в данном случае России). В-четвёртых, качественно составленные учебные материалы способны привлечь новых студентов к языку, а также повысить спрос на изучение русского языка среди иностранцев.

Заключение. Стремление к расширению лингвострановедческих представлений обучающихся о стране изучаемого языка и повсеместная цифровизация требует предъявления не только собственно текстовой информации о культуре и жизненном укладе страны и ее жителей – носителей языка, но и демонстрации визуального и интерактивного материала, такого как, например, видеоролики, причем не только собственно обучающие, но и аутентичные и актуальные сегодня, то есть современные теле- и интернет-шоу и видеоматериалы блогеров. Данную потребность как раз и удастся решить посредством внедрения в традиционный урок цифровых мультимедийных материалов.

Литература

Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. - М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. – 185 с.

Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп.—М.: Рус. яз., 1990. — 246 с.

Виндижева А. Х., Виндижев Т. Х., Сабанова М. М. Роль социальных сетей в информатизации образования [Электронный ресурс] // VI Международная научно-практическая конференция – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sotsialnyh-setey-v-informatizatsii-obrazovaniya-1> (дата обращения: 03.04.2022).

Горбенко В. Д. [и др.] Актуальные направления методики преподавания русского языка как иностранного: результаты контент-анализа // Перспективы науки и образования – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-napravleniya-metodiki-prepodavaniya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-rezultaty-kontent-analiza> (дата обращения: 12.01.2022).

Золотухин С. А. Роль социальных сетей в информатизации образования // Дискуссия: журнал научных публикаций. 2013. – №5-6. – С. 154-156.

Золотых Л. Г. Методика преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории: учебное пособие / Л. Г. Золотых, М. Л. Лаптева, М. С. Кунусова, Т. К. Бардина; под общ.

ред. М. Л. Лаптевой. – Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2012. – 91 с.

Крючкова Л. С., Мощинская Н. В. Практическая методика обучения РКИ / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. – М., 2009. – 480 с.

Лебединский С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик – Мн., 2011. – 309 с.

Мирзахмедова Ш.А. Вопросы применения ИКТ в системе образования. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-primeneniya-ikt-v-sisteme-obrazovaniya>.

Митрофанова О. Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания РКИ. М.: Русский язык, 1990. – 271 с.

Нефёдоров И. В., Виртуальная среда в обучении РКИ: реальность и перспективы [Текст] // Мир русского слова. – 2019. – №4.

Пашаева К. Г. К вопросу обучения русскому языку как иностранному с помощью средств информационно-коммуникационных технологии // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2017. – №3. – С.113 – 119.

Петрова Е.А. Мировой опыт использования информационных и коммуникативных технологий и их влияние на образовательный процесс. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mirovoy-opyt-ispolzovaniya-informatsionnyh-i-kommunikativnyh-tehnologiy-i-ih-vliyanie-na-obrazovatelnyy-protsess>

Русский язык как иностранный: Методика обучения РКИ / под ред. И. П. Лысаковой. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 270 с.

Чеснокова М. П. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие / М. П. Чеснокова. – 2 изд., перераб. – М.: МАДИ, 2015. – 132 с.

© Машовец Д.А., 2023

УДК 37.016:811.161.1'42

Назирова А.А. (Екатеринбург, УрГПУ)

Методический потенциал современного медиатекста в обучении русскому языку как иностранному

Аннотация. Статья посвящена методическому потенциалу медиатекста в обучении русскому языку как иностранному: исследуются его лингвистические и экстралингвистические особенности, которые являются значимыми для организации иноязычного обучения, преимущества и ограничения использования данного средства, а также его влияние на вовлеченность и мотивацию обучающегося.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, методика преподавания русского языка, медиатексты, лингвистические особенности, экстралингвистические особенности, медиаобразование, аутентичные тексты.

Сведения об авторе: Назирова Алина Александровна, студентка Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Феоктистова Олеся Владимировна.

Контакты: 620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.
nazirovaalina03@mail.ru

Nazirova A.A. (Ekaterinburg, USPU)

Methodological potential of modern media text in teaching Russian as a foreign language

Abstract. The article is devoted to the methodological potential of the media text in teaching Russian as a foreign language: its linguistic and extralinguistic features, which are significant for the organization of foreign language learning, the advantages and limitations of using this tool, as well as its impact on the involvement and motivation of the student, are investigated.

Keywords: media text, linguistic features, extralinguistic features, media education, authentic text.

About the author: Nazirova Alina Aleksandrovna, student of the Ural state pedagogical university (Yekaterinburg).

В настоящей статье представлены результаты исследования вопросов использования медиатекста на занятиях по русскому языку как иностранному (далее – РКИ). Рассмотрим, чем объясняется необходимость обращения к методическому потенциалу медиатекста.

Во-первых, сегодня интернет-коммуникация выступает как инновационный тип речевого взаимодействия людей, открывающий новые коммуникативные возможности и раздвигающий пространственные и временные границы общения для носителей языка. Медиатексты отражают реальные события носителей языка, очевидно, использование таких текстов в обучении РКИ будет повышать мотивацию обучающихся.

Во-вторых, в медиатекстах могут использоваться видео, музыкальное сопровождение и собственно вербальный текст, что обеспечивает более эффективное его восприятие, создает иллюзию пребывания в иноязычной (русской) среде.

В-третьих, медиатекст отражает сферу современного речеупотребления, является воплощением новой языковой реальности, которая находится в постоянном движении и формируется в данный момент, то есть в нем представлен живой, актуальный русский язык.

Несмотря на названные особенности медиатекста, как показал обзор научных источников, его лингвометодические возможности не стали пока предметом специальных исследований, а вопросы, связанные с использованием медиатекста как средства обучения РКИ, остаются мало изученными.

Сегодня к медиатексту относят любой текстовый продукт, благодаря которому осуществляется речевое общение в сфере массовых коммуникаций, который может быть использован в любом медийном виде или жанре (Интернет, телевидение, радио и др.) [Кузьмина 2011: 13]. Иначе говоря, это сообщение, представление в любом жанре медиа. Текст в массовой коммуникации приобретает черты объёмности и многослойности. Это происходит за счёт совмещения вербальной части текста с медийными

свойствами того или иного средства массовой информации [Ахмедова 2016; Грицаенко 2021; Грицкевич 2022; Ивченков 2019; Малащенко 2019; Сулименко 2016].

Как утверждает Г.С. Мельник, такой текст «сочетает медийный и вербальный текст, в нем соединяются сложная природа языка (материала творчества), личностные языковые вкусы и пристрастия творца, интересы и возможности печатного издания, телевизионного канала, радиостанции» [Мельник 2012: 28]. Он представляет собой «новый коммуникационный продукт», характерными особенностями которого являются включенность в разные медийные структуры (вербальный, визуальный, звучащий и мультимедийный планы) и в разные медийные обстоятельства (газета, журнал, радио, интернет) [Засурский 2007: 10]

В большинстве источников отмечается, что, медиатекст, обладая значительным лингвометодическим потенциалом, может эффективно использоваться в качестве средства решения задач формирования языковой, речевой, коммуникативной, страноведческой компетенций иностранных учащихся в процессе обучения их русскому языку [Феоктистова 2021; Феоктистова 2022; Шеваринова 2012].

Более того, если принять во внимание его особенности как аутентичного текста, включенного в содержание обучения, он может дополнять языковую среду, а в ряде случаев и компенсировать её отсутствие на уроке РКИ и за его пределами. Медиатексты, благодаря своей динамичности, отзывчивости на самые живые процессы, происходящие в современном русском языке, способны выполнять в учебном процессе роль естественного контекста для формирования языковых и коммуникативных умений. Многие учебные темы при изучении единиц фонетического, грамматического, стилистического уровней языка, а также темы, связанные с обучением общению, могут быть проиллюстрированы материалом из медиатекстов.

Для того чтобы медиатексты из фактов языковой среды преобразовались в средство обучения, необходимо, прежде всего, решить вопрос о принципах отбора их для потребностей учебного процесса.

В результате анализа научных источников можно сделать вы-

вод о том, что в качестве главных критериев при решении вопроса о том, насколько соответствует тот или иной медиатекст задачам обучения русскому языку как иностранному, могут быть использованы требования:

- информативность и соответствие учебным и внеучебным интересам учащихся (возрастным, профессиональным, социальным, общекультурным);
- репрезентативность (с точки зрения представленности в них жанрового разнообразия);
- учебно-демонстрационная ценность;
- лингвострановедческая ценность;
- позитивный аксиологический контекст;
- доступность предметного и метафорического содержания в зависимости от категории учащихся и этапа обучения языку [Квон Сун Ман 2006: 129-132].

Следует учесть, что выбор иноязычных медиатекстов в качестве языкового материала обусловлен возможностями, которые они предоставляют, а именно: ознакомление с жизнью страны изучаемого языка, повышение уровня фоновых знаний, пополнение лексического запаса и др.

Высокая степень информативности медиатекстов, их актуальность, культурологическая аутентичность, современность - все эти характеристики медиатекста позволяют использовать его в качестве лингводидактического средства формирования коммуникативной компетенции.

Одно из главных требований использования медиатекстов с целью формирования коммуникативной компетенции - соответствие уровня владения иностранным языком обучающихся виду организуемой работы над медиатекстом, при этом все учебные действия должны обладать коммуникативным характером. Так, при использовании печатных медиатекстов могут быть организованы такие виды действий:

1) на начальном уровне:

- поиск в журнале изображений, вызывающих интерес у обучающихся, составление комментариев к выбранным изображениям, возможно оформление в форме проекта;
- чтение коротких новостных сообщений, составление

комментариев к ним;

2) на среднем уровне:

- выделение неизвестных слов, нахождение их значения из контекста;
- нахождение соответствия заголовков и текстов статей;
- проведение анализа рекламных объявлений, составление письменного или устного комментария;

3) на продвинутом уровне:

- написание письма редактору, групповое составление письма;
- обсуждение новостных сообщений;
- обсуждение причин и последствий проблемы, изложенной в статье.

Обратимся к примеру из реальной педагогической практики. Например, Т.А. Ачилдиева, изучая тему «спорт» с обучающимися предлагает следующую логику использования медиатекста:

1) На предтекстовом этапе обсуждаются вопросы: Ты любишь спорт? Какие виды спорта знаешь? Каких спортсменов ты знаешь?

2) На текстовом этапе организуется аудирование на основе отрывка из статьи с биографией известного спортсмена. Обучающиеся читают, переводят и обрабатывают информацию. Здесь происходит работа с неизвестными словами, перевод новых грамматических конструкций предложений, различие имен собственных, не нуждающихся в переводе, и имен нарицательных.

3) Послетекстовый этап связан с выполнением заданий. Ученики делятся на пары: один из них выполняет роль репортера, а другой – известного спортсмена. Тот, кто будет спортсменом, должен рассказать о себе (с учетом структуры текста), а репортер – задавать вопросы. Затем они меняются ролями. В послетекстовый этап также входит рефлексия после выполненного задания и подведение итогов урока [6]

Таким образом, медиатекст – один из распространенных, динамичных явлений массовой коммуникации. Его экстралингвистические, лингвистические, лингвокультурные особенности делают его удобным источником аутентичного

текстового материала, пригодного для включения в учебный процесс. Он может использоваться как оригинальный, естественный текст в дополнение к используемым в практике учебникам, учебным пособиям.

Литература

Ахмедова Л.С. Медиатекст как продукт СМИ и как продукт массовой культуры// Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. № 26-1. С. 16-20.

Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя - 2-е изд., перераб. и доп. / Н.Д. Гальскова - М.: АРКТИ, 2003. - 192 с.

Грицаенко А.В. Дидактический потенциал медиатекста в обучении старшеклассников иноязычному чтению // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. 2021. № 2-1(37). С. 85-89.

Грицкевич Ю.Н. Медиатекст и медиаграмотность в системе высшего образования // Самарский научный вестник. 2022. Т. 11, № 4. С. 253-258.

Ивченков В.И. Медиатекст в трактовках и во времени // Международная журналистика - 2019: евразийско-атлантическое партнерство и медиа: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Минск, 21 февраля 2019 года / Ответственный редактор Б.Л. Залесский. Минск: Белорусский государственный университет, 2019. С. 88-93.

Квон Сун Ман Лингвометодический потенциал рекламных текстов и его использование при обучении русскому языку иностранных учащихся: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: утв. 42.03.02. М., 2006. 125–135 с.

Кузьмина Н.А. Современный медиатекст: учеб. пособие. М.: Флинта, 2011 413 с.

Малащенко М.В. Медиатекст vs текст: коммуникативно-прагматический аспект / М. В. Малащенко // Медиачтения СКФУ: Материалы Третьей Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 23–25 мая 2019 года / Ответственные редакторы О.И. Лепилкина, А.М. Горбачев, Н.Н. Борисенко, Д.А. Шевцова. Ставрополь: Сервисшкола, 2019. С. 279-282.

Сулименко А.В. Медиатекст: его признаки и виды // Современное образование в России и за рубежом. 2016. № 2. С. 30-33.

Феоктистова О.В. Жанровые особенности учебного гипертекста // Риторика и речекоммуникативные дисциплины в науке и практике современного общества: Сборник материалов XXV Международной научной конференции по риторике. Составители-редакторы: В.И. Аннушкин, А.Г. Жукова, Л.В. Селезнева. М., 2022. С474-480.

Феоктистова О.В. Когнитивный подход в обучении русскому языку // Лингвокультурология. 2022. №16. С. 218-224.

Феоктистова О.В. Приемы речевого воздействия в проблемном монологе // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-1. С. 242-245.

Феоктистова О.В. Учебный гипертекст в системе обучения русскому языку// Проблемы современного педагогического образования. 2021.№72-2. С. 284-287.

Шеваришинова Е.И. Применение медиатекстов с целью взаимосвязанного обучения иностранному языку и межкультурному общению студентов языковых факультетов// Антропология и этнология. 2012. №13. С. 158-159

Шеваришинова Е.И. Формирование межкультурной компетенции у студентов языковых факультетов средствами англоязычных видео медиатекстов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: утв. 42.03.02. М., 2016 176 с.

© Назирова А.А., 2023

УДК 37.016:811.161.1

Рубинская Н.Ю. (Екатеринбург, УрГПУ)

Метод проектов в обучении РКИ

Аннотация. В статье рассмотрены условия использования метода проектов в обучении русскому языку как иностранному. Автор обращается к практикоориентированному потенциалу данного метода и делает вывод о том, что он позволяет приблизить изучение языка к ситуациям реального общения.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, методика преподавания русского языка, метод проектов, проектная деятельность, формы проектной деятельности, типы проектов, образовательный процесс.

Сведения об авторе: Рубинская Наталья Юрьевна, студент Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург).

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Феоктистова Олеся Владимировна.

Контакты: 620091, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.
rubinskaya.tasha@mail.ru

Rubinskaya N.Yu. (Ekaterinburg, USPU)

Method of Project in teaching Russian as a foreign language

Abstract. The article considers the conditions for using the project method in teaching Russian as a foreign language. The author refers to the practice-oriented potential of this method and concludes that it makes it possible to bring language learning closer to real communication situations.

Keywords: project method, project activity, forms of project activity, types of projects.

About the author: Rubinskaya Natalia Yurievna, student of the Ural state pedagogical university (Ekaterinburg).

Обращение к методу проекта в обучении русскому языку как иностранному (далее – РКИ) объясняется потребностью внедрения новых методов, позволяющих реализовать практикоориентированную направленность, которая, как установлено, способствует формированию комплекса умений

(языковых, коммуникативных, социолингвистических и др.), а также развитию языковой личности обучающегося. Как отмечается в большинстве научных источников, благодаря данному методу повышается мотивация к обучению, реализуется индивидуальный подход, создаются условия для развития критического и творческого мышления, формируются коммуникативные умения и умения работать в команде. Высокий методический потенциал данного метода в организации самостоятельной работы [Иванова 2013; Протопопов 2017; Феоктистова 2022].

Несмотря на выявленные достоинства метода проектов, как показывает проведенный нами обзор научной литературы, вопросы, связанные с местом данного метода и условиями его использования в системе обучения русскому языку иностранных обучающихся, остаются малоисследованными.

Обратимся к определениям понятия «метод проектов», рассмотрим его особенности, охарактеризуем методический потенциал в условиях обучения РКИ. Сегодня существует большое количество определений данного понятия:

- организация обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения практических заданий-проектов [Протопопов 2017];
- система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постоянно усложняющихся практических заданий - проектов [Протопопов 2017].
- комплексный метод обучения, позволяющий выстраивать учебный процесс исходя из интересов учащихся, дающий возможность обучающемуся проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, результатом которой является создание какого-либо продукта или явления [Конопелько 2015].

История метода проектов берет начало в 16-м веке в Италии в архитектурных школах, где он применялся как способ индивидуализации и активизации творческой деятельности обучающихся. Позже он стал использоваться в Европе и Северной Америке. В России идеи метода проекта получили

распространение в начале 20-го века. Он стал применяться в обучении практически всех учебных предметов, что с течением времени привело к критической оценке, и в конечном итоге он не занял достойное место в системе образования.

Сегодня метод проектов активно разрабатывается учеными – методистами. Так, в методике преподавания иностранного языка существует точка зрения, согласно которой обучение может быть выстроено с использованием цепочки проектов, объединенных тематикой, направленных на последовательное решение задач. Таким образом, метод проектов рассматривается как альтернатива классно-урочной форме организации обучения [Гаспарян 2018: 34].

По мнению других методистов, метод проектов в обучении русскому языку как иностранному может стать центральным в системе внеаудиторной работы [Белокурова 2020; Гаспарян 2018; Тамразова 2016, Торопова 2015, Филиппова 2017; Фирсова 2021].

Большее распространение получила идея об интеграции метода проектов в традиционный учебный процесс, то есть выполнение индивидуальных или групповых, творческих или исследовательских проектов в рамках классно-урочную систему [Белокурова 2020; Гаспарян 2018; Иванова 2010, Лыжин 2022].

В настоящее время выделяются требования к использованию метода проектов [Протопопов 2017; Яковлева 2014; Феоктистова 2022, Фирсова 2021].

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы / задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

По мнению практикующих учителей, формы проектной деятельности могут быть самыми разнообразными:

- анализ данных социологического опроса;
- атлас, карта;
- видеофильм;

- выставка;
- газета, журнал;
- игра;
- оформление кабинета;
- постановка;
- праздник;
- экскурсия;
- web-сайт.

Презентации учебных проектов могут быть проведены в виде:

- деловой игры - научного доклада;
- демонстрации видеоотчета фильма / продукта, исследовательской выполненного на основе экспедиции информационных;
- ролевой игры;
- соревнования;
- спектакля;
- игры с залом;
- спортивной игры;
- научной конференции;
- экскурсии [Дрожжина 2018: 19].

Для обучения иностранным языкам М.Ю. Бухаркина, Л.И. Палаева предлагают такие типы проектов:

- 1) языковые (лингвистические) телекоммуникационные проекты, имеющие практические, образовательные, развивающие цели;
- 2) культурологические (страноведческие), разработанные с образовательными, развивающими целями;
- 3) игровые проекты;
- 4) социокультурные (социолингвистические, культуроведческие, социальные) [Гаспарян 2018: 54].

Проект требует творческого подхода к выполнению задания, что позволяет раскрывать способности обучающихся. Практическая значимость работы усиливает мотивацию к обучению, дает возможность обучающимся увидеть и оценить результат своей деятельности. Важно и то, что проект выполняется группой, каждый участник которой может получить

помощь не только преподавателя, но и других участников проекта.

Приведем пример практического использования метода проектов в обучении РКИ. В работах В.М. Филипповой предлагается создавать проекты на тему «Семья» по одной и той же схеме на уровнях от А2 до С1, но разные по содержанию и наполнению [Филиппова 2015: 60]:

А2 – «Моя семья», «Рассказ о члене моей семьи»;

В1 – «Моя семья», «Рассказ о члене моей семьи», «Моя семья сто лет назад», «Мои семейные корни»;

В2 – «Семья современная и традиционная» (в моей стране, в России, в моей стране и в России), «Семейные традиции моей семьи (моей страны)», «Проблемы отцов и детей»;

С1– «Брак и семья в искусстве», «В чем секрет семейного счастья?» и т. д.

Предварительный этап работы над проектом – лексико-грамматическая и коммуникативная подготовка (согласно требованиям к уровню). Здесь, по мнению Филипповой, необходимо познакомить обучающихся с теми видами работы, которые им придется выполнять в процессе работы над проектом:

- поиск информации (в энциклопедии, газете, Интернете и пр.);
- сбор информации путем проведения опросов, анкетирования, интервьюирования;
- анализ собранной информации; сравнение; проведение аналогий;
- презентация полученных данных [Филиппова 2015: 60].

Как видно, использование метода проектов позволяет реализовать различные подходы в обучении РКИ (коммуникативный, личностно-ориентированный и др.). Он может быть использован на разных этапах обучения, с различными целями: вводить новые знания, закреплять пройденный материал или контролировать освоение обучающимися прошлого материала.

Преимущества метода проектов в том, что изучаемый язык используется в ситуациях, приближенных к реальному общению. В процессе работы над проектами выполняются различные виды работы. Задания и языковой материал могут разрабатываться в соответствии с темой и целью проекта. По итогам проекта оценивается не только конечный продукт, но и его предъявление

аудитории, то есть презентация, что способствует формированию коммуникативной и других компетенций.

Литература

Белокурова С.С. К вопросу о применении проектной методики при обучении устной монологической речи на китайском языке // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 02–03 апреля 2020 года / Мининский университет. Том Выпуск 4. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2020. – С. 159-161.

Гаспарян Л.А., Лашова С.Н., Пипченко Е.Л. Использование проектного метода в преподавании русского языка как иностранного // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. №5-1. С.50-61.

Иванова О.М. Проектное обучение как одна из современных технологий обучения иностранному языку // Вестник Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии. 2010. № 1(15). С. 16-18.

Иванова Т.В. Проектная технология как средство организации самостоятельной работы студентов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. №2. С. 51-54

Конопелько А.А. Метод проектов в современном образовании // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. №51. С. 34-36.

Лыжин А.И. Когнитивистика в профессиональном образовании / А. И. Лыжин, О.В. Феоктистова, А.А. Шаров // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 27-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 19–20 апреля 2022 года. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2022. С. 320-322.

Протопопов Е.В., Феоктистов А.В., Галевский Г.В. [и др.] Инновационная деятельность вуза как ресурс развития экономики и социальной сферы региона (опыт внедрения технологии проблемного обучения в СибГИУ): Металлургия, технологии,

инновации, качество. Труды XX Международной научно-практической конференции: в 2 частях. Новокузнецк. 2017. С. 21-27.

Протопопов Е.В., Феоктистов А.В., Темлянецв М.В. [и др.] Проектное обучение как инструмент интеграции деятельности вуза в образовательное пространство региона (опыт внедрения технологии проблемного обучения в СибГИУ) // Вестник Сибирского государственного индустриального университета. 2017. № 4 (22). С. 63-69.

Тамразова И. Г. Проектная деятельность как один из методов обучения иностранному языку // Теоретические и методологические проблемы современного образования: материалы XXIX международной научно-практической конференции, Москва, 29 ноября 2016 года. – М.: Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований», 2016. С. 49-51.

Торопова Т.В. Проектная методика как один из методов развития коммуникативных компетенций при обучении иностранному языку // Наука и образование: новое время. 2015. № 3(8). С. 149-152.

Феоктистова О.В. Когнитивный подход в обучении русскому языку // Лингвокультурология. 2022. №16. С.218-224.

Феоктистова О.В., Феоктистов А.В. Когнитивизм как основа разработки дисциплин образовательных программ подготовки педагогов профессионального обучения (на примере дисциплины «Риторика профессионального общения» // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №77-3. С. 239-242.

Филиппова В.М. Практические приемы реализации метода проектов в методике преподавания русского языка как иностранного // Педагогический журнал Башкортостана. 2017. №2(75). С. 57-64.

Фирсова С.В. Проектное обучение в рамках дисциплины «иностраный язык» // Муниципальная академия. 2021. № 4. С. 97-103.

Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА, 2014. 144 с.

© Рубинская Н.Ю., 2023

УДК 81'42:81'373

Сергеева А. О. (Чебоксары, ЧГПУ им. И.Я. Яковлева)

Функционирование термина «когнитивный диссонанс» в современном публицистическом дискурсе

Аннотация. Статья посвящена функционированию термина, источником которого является психология, в современном медиадискурсе, на примере термина «когнитивный диссонанс». Отмечаются основные черты термина «когнитивный диссонанс» в психологии, медицине и лингвистике; а также выявляются особенности семантики термина и его сочетаемости в медиадискурсе.

Ключевые слова: журналистика, средства массовой информации, медиадискурс, медиатексты, научные термины, когнитивный диссонанс, лексическая семантика, сочетаемость, функционирование термина, терминоведение.

Сведения об авторе: Сергеева Анна Олеговна, студент Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева (г. Чебоксары)

Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Димитриева Ольга Альбертовна.

Контакты: 428000, Чувашская Республика, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38. sergeevaanna03102003@gmail.com

Sergeeva A. O. (Cheboksary, I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University)

Functioning of the term “cognitive dissonance” in modern journalistic discourse

Abstract. The article is devoted to the functioning of the term, the source of which is psychology, in the modern media discourse, using the example of the term "cognitive dissonance". The main features of the term "cognitive dissonance" in psychology, medicine and linguistics are noted; and the features of the semantics of the term and its compatibility in the media discourse are also revealed.

Key words: scientific term, cognitive dissonance, semantics, compatibility, functioning of the term, terminology.

Information about the author: Sergeeva Anna Olegovna, student of the I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University (Cheboksary)

Научным терминам, принадлежащим определенной отрасли, свойственно «кочевать» и адаптироваться в других отраслях знаний. Так, термин «искусственный интеллект», принадлежащий информационным технологиям, легко воспроизводится в педагогике и публицистике [Клементьева 2022]. Термин «диффузия», принадлежащий физике и химии, используется и в языкознании, обозначая «взаимопроникновение, взаимообмен чем-либо» [Большой 2000: 262].

Термин «когнитивный диссонанс» принадлежит не только одной науке. Его можно встретить как в психологии и медицине, так и в лингвистике, а именно в лингвостилистике и переводоведении.

В рамках психологии исследователи отмечают, что «когнитивный диссонанс переживается субъектом как негативное состояние психологического дискомфорта, порожденное тенденцией стремления индивида к комфорту и согласованности» [Ханалиева 2013: 53]. В рамках психологии личности, в частности ее дезадаптации, акцентируется внимание на том, что «в результате диссонанса взгляды сменяются на противоположные или происходит ослабление ранее существовавшей системы» [Каткова, Вишневский, Чабаненко 2022]. Исследователи отмечают, что когнитивный компонент самосознания обозначает «образ Я-представление индивида о самом себе» и «когнитивная составляющая самосознания представляет собой совокупность установок «на себя», <...> включает набор убеждений, которые могут быть как обоснованными, так и необоснованными» [Налчаджян 2006: 51]. Также когнитивный диссонанс рассматривается как фактор развития повышенной тревожности и конфликтности в подростковом возрасте [Агафонова 2007: 101] и ситуативной тревожности у студентов [Шакис 2021: 184].

Таким образом, изначально понятие «когнитивный диссонанс» появляется в психологической науке и рассматривается с точки зрения «человеческого фактора», возникает, когда «человек совершает поступок, противоречащий

его убеждениям» [Фестингер 1957: 6], и может пониматься, как «исходное условие, приводящее к действиям» [Фестингер 1957: 16]. Следует отметить, что когнитивный диссонанс получает распространение в рамках теории личности.

Интересными представляются и исследования в области лингвистики, связанные с изучением термина «когнитивный диссонанс». Выделяются исследования в области: 1) переводоведения и когнитивной лингвистики, 2) лингвостилистики, и 3) поэтического дискурса (поэтики).

По мнению О. В. Вахоиной, в переводоведении важным является человеческий фактор, и «переводчик-практик решает проблемы с точки зрения когнитивной лингвистики» [Вахоина 2017: 46]. Источником возникновения когнитивного диссонанса является именно то, что «носители двух разных языков одинаково отражают воспринимаемый фрагмент действительности, но интерпретируют его <...> по-разному» [Борисенкова 2009: 74]. Рассматривая «когнитивный диссонанс» с точки зрения лингвокультуры, Ю.Г. Ткачева отмечает, что «перевод с одного языка на другой рассматривается как процесс передачи информации определенного рода из одной лингвокультуры в другую» [Ткачева 2019: 31–32]. Исследуя термин «когнитивный диссонанс» в рамках лингвостилистики, Д. С. Солобуто делает акцент на том, что данное понятие «помогает более полно раскрыть природу языковых явлений и выйти на новый уровень анализа художественного дискурса» [Солобуто 2015: 130]. В рамках поэтического дискурса отмечается, что «часто перевод на другой язык созданного поэтом произведения не соответствует коммуникативной задаче оригинала, тем самым вызывая когнитивный диссонанс [Шубина, Мукамбетов 2022: 113]. Исследователи в области лингвистики также рассматривают термин «когнитивный диссонанс» в процессе речевого взаимодействия и отмечают, что «человек ощущает дисгармонию в своей когнитивной системе, что приводит к ситуации возникновения дискомфорта как в процессе самореализации, так и в процессе речевого взаимодействия – это состояние когнитивного диссонанса» [Дроздова, Вишнякова, Полунина 2019: 19]. Когнитивный диссонанс рассматривается в лингвистике, в частности в переводоведении, как различие

фоновых знаний из-за различия лингвокультур. Выделяются лингвистический и нелингвистический когнитивный диссонанс (Д.С. Солобута); информационно-психологический, личное отношение переводчика к человеку, к идее, «экстренный» когнитивный диссонанс (О. В. Вахонина).

Рассмотрим выражение «когнитивный диссонанс» в публицистическом дискурсе. Термин попадает в окружение слов с различной оценочной семантикой.

Во-первых, встречается в сочетании со словами негативной оценки. Например, с глаголом *мучить*, с адъективами *вопиющий*, *мучительный*, *пресловутый*, а также в однородном ряду со словами *неудовольствие*, *болезненная реакция*, *паника*: *Приятные впечатления, связанные с индивидуально близкой системой взглядов, вытесняют неприятные, преграждают доступ любой вызывающей неудовольствие и когнитивный диссонанс информации, даже если она исчерпывающим образом доказана* [А. Н. Ильин. От информационной дезориентации к поверхностному потреблению информации // «Информационное общество», 2014] (здесь и далее примеры взяты из [НКРЯ]).

Во-вторых, очень редко выражение «когнитивный диссонанс» встречается в сочетании со словами позитивной оценки. Например, с прилагательным *приятный*: *Приятный когнитивный диссонанс от лицемерия одного из топ-оркестров мира на узкой смоленской сценке усиливался благодаря присутствию детского хора* [Ярослав Тимофеев. Один день Мариинского оркестра // Известия, 2013.05].

Сочетание «когнитивный диссонанс» попадает в контекстуальный синонимический ряд, вербализованный существительными с семантикой отсутствия упорядоченности. Например, сочетается с такими словами, как *хаос*, *столкновение*, *противоречие*: *Однако зачем инвесторам продолжать покупать акции, если они сами прогнозируют курсовое падение? Перед нами пример когнитивного диссонанса, то есть столкновение в сознании индивидуума противоречивых установок, противоречие между тем, как он думает и что он делает* [Перевод Александра Полоцкого. Инвесторы разочаровались в евро, свидетельствует опрос // РБК Дейли, 2012.06].

Выражение «когнитивный диссонанс» является следствием предыдущих событий, явлений, действий. Например, сочетается с глаголами с семантикой причинно-следственных отношений: *случиться / случаться, получаться, вызывать*, с глагольной формой *вызванный*: *В Петербурге мы имеем уникальную ситуацию, когда зимой внутри помещения на солнечной стороне плюс 22, тогда как на улице минус 22. У любой умной системы, разработанной в нормальных широтах, от таких данных случается когнитивный диссонанс* [Дмитрий Гринкевич. «Петербург 2026»: «Фишки» из новой эры // РБК, 2016.09].

Выражение «когнитивный диссонанс» может сочетаться со словами, обозначающими семантически различные точки зрения.

Во-первых, попадает в окружение слов с личной (индивидуальной) точкой зрения. Например, сочетается со словами, указывающими на субъекта-носителя: *Злые старушки злы вообще, на жизнь, а она на жизнь не зла, это видно. Но я ей мешаю, и это тоже заметно. Когнитивный диссонанс накрывает меня секунды через полторы* [Константин Крылов. Старая молодость // «Русская жизнь», 2012].

Во-вторых, выражение «когнитивный диссонанс» попадает в окружение слов с объективной (общественной) точкой зрения. Например, сочетается с такими словами, как общественный, сторонников: *Общественный когнитивный диссонанс (любовь к футболу и протест против коррупции и расходов на тот же футбол) мог быть преодолен только победой* [От редакции: Эффект разочарования: от футбола к политике // Ведомости, 2014.07].

Выражение «когнитивный диссонанс» сочетается со словами с семантикой размера. Например, с параметрическими прилагательными *огромный, сильнейший, самый большой*: *«Синюю тетрадь» доставляет Ленину Дзержинский (в исполнении артиста В. Ливанова, который невероятно, один в один похож на памятник с Лубянки, но говорит при этом карлсоновским голосом — в силу чего возникает сильнейший когнитивный диссонанс, особенно когда понимаешь, что тетрадь эту Дзержинский доставляет Ленину из Стокгольма)* [Л. А. Данилкин. Ленин: Пантократор солнечных пылинок (2017)].

Термин также сочетается со словами с семантикой всеохватности. Например, с прилагательными *бесконечный, тотальный*: «*Быть страной — основателем “нормандского формата” и разворачивать красную дорожку перед российскими депутатами без выполнения РФ выдвинутых условий — это, простите за мой французский, полный таиуаис топ*», — отметил Павел Климкин. По его мнению, произошел какой-то «**тотальный когнитивный диссонанс**», который еще аукнется Европе» [Украина отзывает посла при Совете Европы из-за возвращения России в ПАСЕ // Коммерсант, 2019.06].

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

- 1) термин «когнитивный диссонанс» активно употребляется в медиадискурсе;
- 2) иногда автор понимает, что использует психологический термин и в таких случаях «закавычивает»;
- 3) в основной массе термин уже достаточно проработан и адаптирован, о чём свидетельствует языковая игра: когнитивный резонанс, когнитивный консонанс;
- 4) в отличие от научного употребления «публицистическое» употребление вносит свои коррективы: эмоциональная оценка, уподобление человеку (метафорическое).

Литература

Агафонова В.А. Исследование когнитивного диссонанса как фактора развития повышенной тревожности и конфликтности в подростковом возрасте // Вестник университета российской академии образования. – 2007. – № 1. – С. 100-104.

Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб: Норинт, 2000. – 1385 с.

Борисенкова Л.М. Когнитивный диссонанс как переводческая проблема // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. – 2009. – № 4. – С. 72-78.

Вахонина О.В. Когнитивный диссонанс как проблема перевода // Методы менеджмента качества. – 2017. – № 9. – С. 46-51.

Дроздова Т.В., Вишнякова Е.А., Полунина Л.Н. Междисциплинарный характер исследования когнитивного

диссонанса в процессе речевого взаимодействия // FILOLOGICKÉ VĚDOMOSTI. – 2019. – Т.22. – № 2 (2). – С. 19-21.

Каткова А.С., Вишневский В.А., Чабаненко С.В. Когнитивный диссонанс как детерминанта дезадаптации личности // INTERNATIONAL JOURNAL OF MEDICINE AND PSYCHOLOGY. – 2022. – Т. 5. – № 3. – С. 27-32.

Клементьева А.А. К вопросу о функционировании термина *искусственный интеллект* в современном научном и публицистическом дискурсе // Мир русского слова. – 2022. – №4. – С. 14–23.

Национальный корпус русского языка. Режим доступа: <https://ruscorpora.ru/>

Налчаджян К.А. Когнитивный диссонанс, этническая самоидентификация и самоисключающая самозащита // Экология человека. – 2006. – № 9. – С. 50-56.

Солобута Д.С. Когнитивный диссонанс в лингвостилистической перспективе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2015. – № 19 (730). – С. 128-139.

Ткачева Ю.Г. Когнитивный диссонанс в ракурсе современного переводоведения // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. – 2019. – № 1 (30). – С. 31-35.

Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / пер. с англ. – М.: Издательство Э, 2018. – 41 с.

Ханалиева Д.У. Исследование проблемы когнитивного диссонанса в современной психологии // Вестник Университета Российской академии образования. – 2013. – № 3. – С. 50-54.

Шакис И.Д. Взаимосвязь когнитивного диссонанса и уровня ситуативной тревожности // Психологическая студия. – 2021. – С. 183-184.

Шубина О.Ю., Мукамбетов Н.Б. Прагматическая эквивалентность: преодоление когнитивного диссонанса в поэтическом дискурсе // Вестник Кыргызско-российского славянского университета. – 2022. – Т. 22. – № 6. – С. 112-116.

© Сергеева А.О., 2023

УДК 372.881.161.1'271.2

SPIN-код: 6810-4806

Шуляк Е. Н. (Нижний Новгород, НГУ им. Н.И. Лобачевского)

Социокультурные аспекты изучения русского языка как иностранного

Аннотация. В статье рассматриваются социокультурные аспекты применяемые и реализуемые на уроках русского как иностранного. В связи с этим русский язык выступает не только средством общения, а важнейшим социокультурным элементом формирования мышления.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, методика преподавания русского языка, уроки русского языка, социокультура, социокультурные элементы, языковые компетенции, культура речи.

Сведения об авторе: Шуляк Елизавета Николаевна, студент Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

Контакты: 603022, г. Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23. tanya.shuman@bk.ru

Shuliak E.N. (Nizhny Novgorod, Lobachevsky University)

Sociocultural aspects of studying Russian as a foreign language

Abstract. The article deals with the socio-cultural aspects applied and implemented in the lessons of Russian as a foreign language. In this regard, the Russian language is not only a means of communication, but the most important socio-cultural element in the formation of thinking.

Keywords: Russian language, language competence, Russian as a foreign language, culture of speech.

About the author: Shulyak Elizaveta Nikolaevna, student of Lobachevsky University (Nizhny Novgorod)

Обучение русскому языку как иностранному является важнейшим образовательным направлением, ориентация которого выходит далеко за рамки простого освоения иностранным языком. Особенно актуальными в настоящее время

предстают слова М.М. Бахтина: «Мы ставим чужой культуре новые вопросы, каких она сама себе не ставила; мы ищем в ней ответа на эти наши вопросы, и чужая культура отвечает нам, открывая перед нами новые свои стороны, новые смысловые глубины. Без своих вопросов нельзя творчески понять ничего другого и чужого...» [Бахтин 1986: 325].

В свете этого реализация программы освоения русского языка как иностранного предполагает диверсифицированный подход к обучению, что в значительной степени расширяет рамки стандартного освоения иностранного языка, а также повышает эффективность в обучении. Тесная связь человека и языка в свете антропоцентрического подхода в обучении языку включает в себя сведения о народе, менталитете, обычаях и т.д.

Обучение языку, а впоследствии овладение им определяет место человека в языковой среде. По мнению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, «языковая среда – это «исторически сложившееся объединение людей на основе общего языка и культуры, проживающих на определенной территории» [Азимов, Щукин 2009: 251].

Русский язык как государственный в этом случае выступает оплотом культурной, политической и социальной жизни граждан, более того в основе языка заложена еще и консолидирующая функция. В свою очередь изучение русского языка как иностранного с целью овладения им как средством общения привлекает значительное число иностранных граждан ежегодно.

Непрекращающийся поиск новых технологий в обучении русскому языку как иностранному призван формировать истинно новые подходы в обучении РКИ.

В свете этого, особенный интерес вызывают работы Е.И. Мотиной, которая выделила основные направления развития методики за последние десятилетия 20го века. Это такие направления, как

- от поисков универсального метода к разработке реального учебного процесса и адекватных средств обучения;

- б) от преимущественного обучения системе языка к одновременному обучению коммуникации и системе языка;

- в) от формирования лингвистической компетенции к формированию коммуникативной компетенции;

г) от недифференцированного обучения к его индивидуализации [Мотина 2005: 324]

В своей работе «Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов нефилологов» Мотина совершенно по-новому определяет путь развития теории обучения иностранных студентов русскому языку. В данной работе она особенно подчеркивает необходимость формирования у иностранных студентов именно языковой базы. Е.И. Мотина отмечает, что процесс обучения иностранных студентов, следует проводить именно на базе речевого материала изучаемых дисциплин: «Обучение языку специальности должно проводиться на материале данной отрасли научных знаний и материал должен быть представлен именно в той форме, в которой он воплощен в сфере данной науки» [Мотина1988:7]. Мы соглашаемся с мнением автора и отмечаем, что одна из самых важных компетенций, нуждающихся в особом контроле, выступает именно коммуникативная компетенция. Само понятие **коммуникативная компетенция** весьма обширно. Впервые термин *коммуникативной компетенции* ввел американский социолингвист и антрополог Дэйл Хаймс в 1965 году. Во многом благодаря теории компетенции Н. Хомского понятие коммуникативной компетенции сохраняет свою актуальность по настоящее время. По Хаймсу коммуникативная компетенция – это «умение корректно и уместно использовать язык в том или ином обществе, предполагающее умение говорить на языке согласно его правилам и нормам; включает также знание неписаных правил культуры, т.е. культурных и социальных норм, которые определяют адекватную (успешную) межкультурную коммуникацию. При этом существенно важно овладение языковой картиной мира данного сообщества» [Хаймс 1975: 54].

Коммуникативная компетенция включает четыре компонента: 1) грамматическую компетенцию (знание сочетания слов и правил); 2) социолингвистическую компетенцию (уместность-*appropriateness*); 3) дискурсивную компетенцию (когезия и когерентность-*cohesion and coherence*); 4) стратегическую компетенцию (использование коммуникативных стратегий, соответствующих ситуации) [Там же]. С опорой на современность мы встречаем сходное определение

коммуникативной компетенции у М.Р. Львова – это термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека. К. к. – одна из важнейших характеристик языковой личности. К. к. приобретается в результате естественной речевой деятельности и в результате специального обучения [Львов 1999: 272]. О.Д. Митрофанова под коммуникативной компетенцией понимает: «Способность к выбору и реализации программы речевого общения и поведения с учетом конкретной обстановки, ситуации и тем, социально-коммуникативных ролей, задач и установок участников общения» [Дэвидсон, Митрофанова 1990:28]. Коммуникативная компетенция и ее реализация в конкретном речевом акте нуждается в определенной подготовке со стороны языковой личности, в нашем случае иностранного студента.

Если рассматривать обучение русскому языку как иностранному с точки зрения коммуникативного подхода, то большой вклад в разработку этого вопроса внес Е.И. Пассов. Он особенно подчеркивал роль индивидуальности в диалоге культур. Для него как для приверженца коммуникативной лингвистики не менее важным оказался и принцип наглядности. Под наглядностью мы понимаем, определенным образом организованный показ языкового материала и в последующем его употребление в речи. Подобный принцип способствует лучшему освоению нового языкового материала. В своей работе «Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению» Е.И. Пассов смещает вектор в сторону психологической теории и окончательно выделяет коммуникативный подход как основной в преподавании русского языка как иностранного. При этом предметом обучения «стал не только язык и его экспрессивные возможности, но и поведение говорящего в условиях речевого общения» [Мильруд, 2004:34].

В настоящее время поведение говорящего оценивается как набор совершенно разного типа знаний: языковых, социальных, психологических и культурных. Тем не менее, основной целью остается именно формирование коммуникативной компетенции,

посредством которой решаются актуальные задачи, прежде всего бытового общения. Реализация коммуникативной компетенции в условиях речевого общения первостепенная задача. Учащийся, владеющий коммуникативной компетенцией, «успешно решает задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями изучаемого языка в соответствии с нормами и традициями культуры этого языка» [Шукин 2003:105].

Коммуникативная компетенция включает в качестве важной составляющей социокультурную компетенцию. Последняя представляет собой диалог учащегося и национально-культурных особенностей речевого поведения. Социокультурная компетенция как элемент коммуникативной компетенции отвечает за способность пользоваться элементами социокультурного контекста, которые весьма специфичны в любой языковой культуре. Порождение и восприятие речи с точки зрения носителя языка на благодатной почве социокультурного подхода способствует усвоению страноведческих знаний, так необходимых иностранному студенту в повседневной жизни. Страноведение, по мнению Шукина А.Н., «базисная для методики наука, предметом которой является совокупность сведений о стране изучаемого языка, именно страноведческая информация обеспечивает не только познавательные, но и коммуникативные потребности учащихся, способствуя формированию коммуникативной и социокультурной компетенции» [Шукин 2006:117].

Социокультурный подход в обучении русскому языку как иностранному интересен тем, что коммуникативно-ориентировочное обучение реализуется на основе диалога культур, что позволяет использовать язык в рамках определенного культурного контекста.

Основоположником социокультурного подхода являлся Питирим Сорокин, именно в его 4-х томном труде «Социальная и культурная динамика», опубликованном в США в 1937 году, всесторонне рассматривается взаимовлияние культуры и общества. По мнению П. А. Сорокина, основной принцип социокультурного подхода заключается в том, что «социокультурные изменения состоящие из замены фундаментального принципа культуры другим, является более

важными событиями в истории человечества, чем смена формы правления, ибо самые важные и кардинальные изменения в обществе происходят тогда, когда оно переживает «основательную и эпохальную революцию в человеческой культуре» [Сорокин 2006:1000]. Идеи П.А. Сорокина и его социокультурного подхода, были продолжены и доработаны в рамках обучения русскому языку как иностранному нашими соотечественниками Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым в начале 70-х годов прошлого века. Благодаря предложенному ими в работе «Лингвистическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам», термину «лингвострановедение»: «изучению иностранными учащимися подлежащих единицы языка, содержащие национальную русскую специфику, которые позволяют иностранцу проникнуть в новую национальную культуру, получить огромное духовное богатство, хранимое языком» [Верещагин, Костомаров 1990: 129].

Самым важным в обучении иностранных студентов с точки зрения социокультурного подхода является изучение безэквивалентной лексики, морфологии, синтаксиса, единиц русской фонетики и интонации и т.д.

В 80-х годах 20 века, исследования в этой области были обобщены и продолжены В.В. Молчановским. Проанализированные им теоретические разработки в разделе методики преподавания русского языка как иностранного только подтвердили значимость лингвострановедения как филологического понятия. Более того Молчановский совершенно конкретно описывает портрет преподавателя РКИ. По его мнению, преподаватель РКИ должен обладать следующими компетенциями: лингвистической (академические знания по русскому языку), психологической (психология учебно-педагогического общения), методической (методика преподавания РКИ), педагогической (общие знания по педагогике) и профессионально-коммуникативной (умение построить общение, добиться коммуникативного контакта) [Молчановский 1998: 253]. Более того, Молчановский особенно подчеркивает, что «профессионализм преподавателя РКИ заключается не в наборе компетенций, а в сформированности «профессионально-педагогического сознания» [Там же: 230].

В 90-х годах 20 века Ю.Е. Прохоров выделяет и также теоретически обосновывает понятие «культуроведения», соотносит его со страноведением и лингвострановедением. Также Прохоров, особенно выделяет национально-маркированные единицы языка как специфические речевые единицы, употребляемые носителями языка на территории проживания иностранного студента. По мнению Прохорова, «коммуникативный принцип обучения основывается на обмене общей информации или каких – то общих знаний, тем не менее, в этот момент должна происходить передача новой информации между участниками речевого акта» [Прохоров 2017:79].

В теории преподавания иностранных языков широко известны работы В.В. Сафоновой, которая особо подчеркивает необходимость социокультурного подхода в обучении иностранным языкам. Сафонова строго разделяет понятия страноведения и культуроведения, при этом выделяет социокультурную компетенцию. По ее мнению, «создания адекватных социокультурных портретов страны изучаемого языка и участников межкультурной коммуникации, адекватно влияют на поддержание межкультурного контакта» [Сафонова 2005:10]. Также, по мнению Сафоновой, особенно важно развития социокультурных способностей учащихся, таких, как любознательность, вежливость, наблюдательность и т.д.

Учитывая вышесказанное, можем сделать вывод о том, что социокультурный подход является новейшим на данном этапе и пути его окончательного формирования труднообозримы. Данный подход особенно актуален в рамках обучения русскому языку как иностранному, поскольку успешно реализуется иностранными студентами на русской образовательной почве.

Социокультурная направленность обучения русскому языку как иностранному обеспечивает прежде всего коммуникативные потребности обучающихся.

Таким образом, социокультурный подход и его аспекты в рамках обучения русскому языку как иностранному являются основной категорией методики преподавания РКИ, включающей элементы страноведения, лингвострановедения и лингводидактики.

Литература

Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с

Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – 425 с.

Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1990

Дэвидсон Д., Митрофанова О. Д. Функционирование русского языка: методический аспект: пленарный доклад // Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. М.: Рус. яз., 1990. 28 с

Львов М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М.Р. Львов. – М.: Издательский центр "Академия"; Высшая школа, 1999. – 272 с

Мильруд Р. П. Актуальные проблемы методики обучения иностранным языкам за рубежом / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. - 2004. - № 3. - С. 34-41 ...

Мотина Е.И. Избранные труды. М., 2005, С. 324

Молчановский В.В. Преподаватель русского языка как иностранного. Опыт системно-функционального анализа.— М., 1998. — 320 с.

Мотина Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. Москва, 1988. с. 7

Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М., Изд-во URSS, 2017. - 224 с.]

Сафонова В.В. , Сысоев П.В. Элективный курс по культуроведению США в системе профильного обучения английскому языку. М., 2005.

Сорокин П.А. Социальная и культурная динамика М.: Астрель, 2006.- 1176 с.

Хаймс Д.Х. Этнография речи//Новое в лингвистике. Вып.7.- Москва: Прогресс, 1975. С.42-96

Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. М., 2003.

Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. М., Филоматис, 2006.

© Шуляк Е.Н., 2023

***АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ФИЛОЛОГИИ***

Выпуск 27

Уральский государственный педагогический университет.
620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.me